DIRECTIVES CONCERNANT L'ÉDUCATION ACCESSIBLE

COMMISSION ONTARIENNE
DES DROITS
DE LA PERSONNE

ISBN : 0-7794-7191-1
Approuvées par la Commission: 29 septembre 2004
Disponible dans les versions suivantes : disquette informatique compatible IBM, bande audio, texte en gros caractères
Accessible sur Internet à www.ohrc.on.ca
Available in English

105-05412/

REMARQUE

Le présent document décrit les dispositions du *Code des droits de la personne* de l'Ontario concernant la discrimination à l'égard des élèves et des étudiants fondée sur un handicap, telles que les interprète la Commission. Cette interprétation est subordonnée aux décisions rendues par les tribunaux de juridiction supérieure. Veuillez adresser les questions concernant les présentes directives au personnel de la Commission ontarienne des droits de la personne.

Les politiques et directives de la Commission établissent des normes à l'intention des particuliers, des employeurs, des fournisseurs de services et des décideurs pour assurer le respect du *Code*. Elles sont importantes car elles reflètent l'interprétation que la Commission fait du *Code* au moment de la publication. Elles ne lient pas le Tribunal des droits de la personne ni les autres tribunaux, mais ceux-ci font souvent preuve d'un grand respect[1] à leur égard, les appliquent aux faits dont ils sont saisis et les citent dans leurs décisions.

[1] Dans *Quesnel v. London Educational Health Centre* (1995), 28 C.H.R.R. D/474 (Ont. Bd. Inq.), la commission d'enquête a appliqué l'arrêt de la Cour suprême des États-Unis dans *Griggs v. Duke Power Co.*, 401 U.S. 424 (4th Cir. 1971) pour conclure que les déclarations de principes de la Commission devraient être envisagées avec «un grand respect» si elles correspondent aux valeurs véhiculées par le *Code* et élaborées conformément à l'historique de ce texte de loi. Selon l'interprétation donnée à cette dernière exigence, ces déclarations de principes doivent être élaborées à la suite d'un processus de consultation publique.

INTRODUCTION **5**

CHAMP D'APPLICATION **6**
L'éducation est un «service» aux termes du Code 6
Obligation d'accommodement 7
Application aux établissements d'enseignement publics et privés 7
Définition de «handicap» 7
Formes de discrimination 8

PRINCIPES DE L'ADAPTATION **9**
Respect de la dignité 9
Adaptations individualisées 10
Intégration et pleine participation 11
ÉTAPE 1 : Promouvoir le design inclusif 13
ÉTAPE 2 : Éliminer les obstacles 15
ÉTAPE 3 : Offrir des adaptations pour répondre aux autres besoins 15

CRÉATION D'UN MILIEU ACCUEILLANT **16**
Prévention de l'intimidation et du harcèlement 16
Responsabilités des fournisseurs de services d'éducation 16
Prévention par l'éducation 17
Politiques anti-harcèlement 18
Handicaps non apparents 18
Discipline, sécurité dans les écoles et élèves handicapés 20

PROCESSUS D'ADAPTATION **22**
Principes de base 22
Partage de renseignements 22
Diligence 22
Résolution des différends 23
Formation 24

CONFIDENTIALITÉ ET DIVULGATION DE RENSEIGNEMENTS **25**
Protection des renseignements relatifs au handicap 25
Renseignements à fournir 26

ADAPTATIONS APPROPRIÉES **28**
Principes de base 28
Formes d'adaptations 28
Placement 29
Processus d'adaptation en tant que continuum 30
Modifier les exigences en matière d'éducation 31

PLANIFICATION DES ADAPTATIONS **33**
Plans d'accessibilité des établissements 34
Plans d'adaptation individualisés 34
Transition 35
Collecte de données 36

NORME DU PRÉJUDICE INJUSTIFIÉ **38**
Éléments d'une défense fondée sur le préjudice injustifié 39
Coûts 39
Exigences en matière de santé et de sécurité 42

RÔLES ET RESPONSABILITÉS 45

ANNEXE A **47**
Politique anti-harcèlement **47**

INTRODUCTION

En octobre 2003, la Commission ontarienne des droits de la personne (la «Commission») a publié son rapport de consultation intitulé *Une chance de réussir : éliminer les obstacles à l'éducation pour les personnes handicapées («Une chance de réussir»)*. Ce rapport est le fruit de recherches et des consultations que la Commission a menées auprès d'un large éventail d'intéressés à l'automne 2002 sur les questions relatives aux droits de la personne touchant les élèves et étudiants handicapés.

Les observations reçues tout au long des consultations ont révélé qu'il existe un cadre complexe et très réglementé pour répondre aux besoins des élèves et des étudiants dans le secteur de l'éducation, et que dans bien des cas, les établissements d'enseignement mettent beaucoup en oeuvre pour répondre aux besoins variés de la population étudiante, mais qu'un nombre important d'élèves et étudiants handicapés continuent de se heurter à des obstacles lorsqu'ils tentent d'obtenir des services d'éducation en Ontario. *Une chance de réussir* met en lumière des obstacles clés aux paliers élémentaire, secondaire et postsecondaire : le manque de financement, l'inaccessibilité physique, des procédés d'adaptation complexes et fastidieux, des attitudes négatives et des préjugés, ainsi qu'une incompréhension des droits et responsabilités de tous les intervenants en vertu du *Code* et des politiques de la Commission.

Le rapport de consultation énonce les mesures que doivent prendre les écoles, les conseils scolaires, les établissements d'enseignement postsecondaire, le gouvernement et d'autres intéressés pour favoriser le respect des textes de loi et des politiques sur les droits de la personne. Il définit les responsabilités des élèves et étudiants handicapés et de leurs parents et tuteurs en tant que participants au processus d'adaptation. En outre, il décrit l'engagement de la Commission de prendre des mesures pour que les élèves et étudiants handicapés disposent d'un accès égal aux services d'éducation. À cet égard, la Commission s'est engagée à vérifier les progrès réalisés vers la mise en oeuvre des mesures recommandées dans le rapport, et fera un suivi auprès des fournisseurs de services d'éducation pour évaluer leur niveau de conformité. La Commission s'est également engagée à élaborer les *Directives concernant l'éducation accessible* (les «directives») pour aider les intervenants à mieux comprendre leurs obligations concernant l'éducation des élèves et étudiants handicapés.

Bien que les directives accompagnent *Une chance de réussir,* chaque document vise un objectif différent. *Une chance de réussir* rend compte des observations adressées à la Commission pendant les consultations sur l'éducation et propose des mesures précises aux participants pour s'attaquer à des problèmes systémiques dans les services d'éducation. Par contre, les directives reprennent des principes de base du document *Politique et directives concernant le handicap*

et l'obligation d'accommodement[2] et les appliquent au contexte de l'éducation. Elles visent à aider les fournisseurs de services d'éducation[3] et les élèves et étudiants handicapés à remplir leurs obligations et à exercer leurs droits aux termes du *Code*.

Les directives donnent des éclaircissements sur les aspects suivants :

- les principes de l'adaptation;
- la création d'un milieu accueillant pour tous les élèves et étudiants;
- le processus d'adaptation;
- le droit à la confidentialité et la divulgation de renseignements;
- les adaptations appropriées;
- la planification des adaptations;
- la norme du préjudice injustifié;
- les rôles et responsabilités des parties intervenant dans le processus d'adaptation.

Soulignons que les présentes directives ne visent pas à fournir des solutions normatives concernant les adaptations destinées aux personnes ayant des handicaps précis, car ces adaptations doivent toujours être fondées sur une évaluation individuelle. Cependant, dans les cas pertinents, nous donnons des exemples d'application des principes à des situations mettant en cause des élèves ou des étudiants ayant un handicap particulier.

Pour mieux comprendre la perspective de la Commission à l'égard des questions touchant les personnes handicapées, il est recommandé de lire également le rapport *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement* ainsi que le rapport de consultation *Une chance de réussir*.

Nous espérons que les présentes directives, en établissant clairement la façon dont la Commission interprète les responsabilités de toutes les parties au processus d'adaptation et en leur fournissant des orientations sur la façon de respecter ces obligations, contribueront à prévenir la discrimination, à réduire les différends tout au long du processus et à fournir des stratégies visant à éviter que les différends, s'il se produisent, ne s'aggravent.

CHAMP D'APPLICATION

L'éducation est un «service» aux termes du *Code*

L'article 1 du *Code* garantit le droit à un traitement égal en matière de services, sans discrimination fondée sur un handicap. L'éducation au sens large est un

[2] Commission ontarienne des droits de la personne. *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement*, mars 2001. Accessible en ligne sur le site Web de la Commission à www.ohrc.on.ca.

[3] Les «fournisseurs de services d'éducation» comprennent, sans s'y limiter, les conseils scolaires, le personnel des écoles, les éducateurs, les établissements d'enseignement postsecondaire et, s'il y a lieu, le gouvernement.

«service» aux termes du *Code*[4]. Les «services d'éducation» portent notamment sur l'acquisition des connaissances, les normes scolaires, l'évaluation et l'accréditation. Ils peuvent également englober le développement optimal de la personnalité, des talents ainsi que des capacités mentales et physiques des élèves et des étudiants, et comprendre des activités parascolaires comme les sports, les activités artistiques et culturelles, d'autres événements scolaires et les excursions. Pendant les premières années d'études, l'éducation en tant que service est généralement définie dans un sens plus large et peut comprendre le développement social, physique et scolaire global de l'élève dans le milieu d'apprentissage. Aux années supérieures, les services d'éducation ont une définition plus étroite et finissent par se limiter aux normes scolaires et à l'accréditation.

Obligation d'accommodement

Lorsqu'un besoin lié à un handicap a été établi ou qu'à première vue, il y a eu discrimination, les fournisseurs de services d'éducation ont une obligation d'accommodement à l'égard des élèves et étudiants handicapés et doivent leur fournir un accès égal aux services d'éducation, à moins que cela ne cause un préjudice injustifié[5].

Application aux établissements d'enseignement publics et privés

Le droit à un traitement égal et l'obligation d'accommodement s'appliquent aux établissements d'enseignement préscolaire, aux écoles élémentaires et secondaires, aux collèges et aux universités financés par les secteurs public et privé, ce qui comprend les écoles spéciales de la province, notamment celles des hôpitaux, des centres de soins et de traitement et des établissements correctionnels, les écoles provinciales[6], ainsi que les écoles catholiques, les écoles de langue française, les cours de métier et de formation commerciale et les programmes de reconnaissance professionnelle.

Définition de «handicap»

La définition de «handicap» contenue dans le *Code* est large[7]. Elle comprend des états passés, présents et perçus. Pour déterminer si des élèves ou étudiants ont fait l'objet de discrimination fondée sur un handicap, on pourra se concentrer sur la façon dont ils ont été traités au lieu de chercher à prouver qu'ils ont des limites physiques ou un trouble quelconque.

---

[4] *Peel Board of Education* v. *Ontario (Human Rights Commission)* (1990), 12 C.H.R.R. D/91 (Ont. S.C.)

[5] Voir l'article 17 du *Code des droits de la personne* de l'Ontario (le « *Code* »), L.R.O. 1990, chap. H19. Soulignons que dans certaines situations, l'égalité peut nécessiter un traitement différent qui ne porte pas atteinte à la dignité de la personne.

[6] Les écoles provinciales sont des pensionnats destinés aux élèves ayant certaines anomalies, par exemple les élèves aveugles, sourds, sourds post-linguistiques ou malentendants.

[7] Voir l'article 10 du *Code*, *supra*, note 5.

Ce qu'en disent les tribunaux : La Cour suprême a statué qu'un handicap peut être le résultat d'une limite physique, de la présence d'une affection, de la perception subjective d'une limite ou d'une combinaison de ces facteurs. L'accent est mis sur les *effets* de la préférence, de l'exclusion ou d'un autre type de traitement différent dont fait l'objet la personne plutôt que sur la preuve de limites physiques ou de l'existence d'une affection. De l'avis de la Cour : «En mettant l'emphase sur la dignité humaine, le respect et le droit à l'égalité, plutôt que sur la condition biomédicale tout court, cette approche reconnaît que les attitudes de la société et de ses membres contribuent souvent à l'idée ou à la perception d'un "handicap". Ainsi, une personne peut n'avoir aucune limite dans la vie courante sauf celles qui sont créées par le préjudice et les stéréotypes[8]».

En vertu de la définition de handicap énoncée dans le *Code*, les personnes ayant un handicap physique, une déficience intellectuelle ou une difficulté d'apprentissage sont protégées contre la discrimination. Celle-ci peut être fondée autant sur les perceptions, les mythes et les stéréotypes que sur l'existence de limites fonctionnelles réelles[9].

Formes de discrimination

La discrimination peut revêtir de nombreuses formes. Elle peut se produire lorsqu'un fournisseur de services d'éducation adopte une règle qui semble discriminatoire à l'égard des personnes handicapées.

> **Exemple :** Un collège demande aux étudiants sourds qui veulent s'inscrire de signer une renonciation selon laquelle ils ne tiennent pas le collège responsable de fournir ou de financer des adaptations.

La discrimination peut également avoir lieu par l'entremise d'une autre personne ou par d'autres moyens.

> **Exemple :** Une école privée dit à un agent de recrutement de ne pas solliciter les candidatures d'étudiants handicapés qui nécessitent des adaptations coûteuses. En l'occurrence, la ou les personnes qui donnent ces directives font une discrimination indirecte.

Les règles, politiques, procédures, exigences, critères d'admissibilité ou qualifications exigées peuvent sembler neutres mais constituer quand même une discrimination constructive ou une discrimination par suite d'un effet préjudiciable.

[8] *Québec (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse) c. Montréal (Ville); Québec (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse) c. Boisbriand (Ville)*, [« *Mercier* »], 1 R.C.S. 665, par. 77.

[9] *Ibid.*, par. 39.

Exemple : La politique d'une université d'accorder des bourses uniquement aux étudiants à plein temps pourrait avoir un effet préjudiciable sur les étudiants qui ne peuvent fréquenter l'université qu'à temps partiel en raison d'un handicap.

PRINCIPES DE L'ADAPTATION

Les adaptations sont des moyens de prévenir et d'éliminer les obstacles qui empêchent les élèves et étudiants handicapés de participer pleinement à la vie scolaire compte tenu de leur situation particulière. L'adaptation repose sur trois facteurs : la dignité, l'individualisation et l'inclusion[10].

Respect de la dignité

Les élèves et étudiants handicapés ont le droit de recevoir des services d'éducation d'une manière qui respecte leur dignité. La dignité humaine inclut le respect et l'estime de soi. Elle repose sur l'intégrité physique et psychologique ainsi que sur le renforcement de l'autonomie de la personne. On porte atteinte à la dignité lorsqu'on marginalise, stigmatise, néglige ou dévalorise des personnes.

Les fournisseurs de services d'éducation doivent trouver des adaptations qui respectent la dignité des élèves et étudiants handicapés[11]. Ces adaptations devraient s'inscrire dans un continuum, allant de celles qui respectent le plus le droit à la vie privée, à l'autonomie et à la dignité, à celles qui le respectent le moins. Les adaptations qui ne tiennent pas compte du droit à un traitement axé sur le respect et la dignité ne sont pas appropriées[12]. Le respect de la dignité consiste également à tenir compte de la façon dont une adaptation est fournie et de la participation des élèves et étudiants (ou de leurs parents et tuteurs) au processus.

---

[10] Dans *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*, [1997] 1 R.C.S. 241, la Cour suprême du Canada a reconnu qu'un enseignement distinct ou spécialisé peut être approprié lorsque cette mesure correspond à l'intérêt supérieur de l'enfant, mais que l'intégration devrait être reconnue comme la norme d'application générale.

[11] La Cour suprême du Canada a confirmé que la dignité doit être prise en considération au moment de déterminer les adaptations à fournir pour une personne handicapée à des fins d'éducation. Dans ses commentaires sur l'arrêt *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*, la Cour a statué :

> [...] Emily aurait pu avoir gain de cause si [...] la Cour avait été convaincue que la réaction du conseil scolaire au défi que posait le placement d'Emily [l'adaptation] **avait elle-même porté atteinte à la dignité d'Emily en tant qu'être humain également digne de considération**, ou avait érigé des obstacles discriminatoires à son épanouissement personnel [les caractères de gras sont de nous].

Granovsky c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration), [2000] 1 R.C.S. 703, par. 74, qui renvoie à l'arrêt *Eaton, ibid.*

[12] Les arrêts de la Cour suprême dans *Law c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration)*, [1999] 1 R.C.S. 497 et *Granovsky, ibid.*, ont confirmé que la notion de dignité humaine est essentielle à l'analyse de la discrimination. Ces causes indiquent qu'une adaptation n'est pas appropriée si elle a pour effet de marginaliser, de stigmatiser ou de rabaisser une personne, ou encore de miner son estime de soi ou sa dignité en tant qu'être humain.

Les éducateurs ont l'obligation de maintenir un milieu scolaire positif pour toutes les personnes qu'ils servent[13]. Tout au long des consultations de la Commission, les participants ont souligné que l'attitude des éducateurs à l'égard des questions touchant les personnes handicapées influe considérablement sur la façon dont les autres élèves et étudiants traitent les élèves et étudiants handicapés et sur leurs rapports avec eux. Le personnel enseignant devrait s'efforcer de sensibiliser les élèves et étudiants à ces questions et de donner l'exemple d'une attitude et d'un comportement respectueux à l'égard des élèves et étudiants handicapés. Les fournisseurs de services d'éducation doivent sanctionner tout comportement qui pourrait porter atteinte à la dignité des élèves et étudiants handicapés.

Adaptations individualisées

Il n'existe aucune formule préétablie pour déterminer les adaptations. Les besoins de chaque élève, étudiante ou étudiant sont uniques et ils doivent être considérés d'un regard neuf lorsque des mesures d'adaptation sont demandées. Il faut toujours mettre l'accent sur la personne plutôt que sur le genre de handicap. Les démarches passe-partout fondées uniquement sur des catégories, des étiquettes et des généralisations sont inacceptables.

Évidemment, bien des adaptations peuvent profiter à un grand nombre d'élèves ayant des besoins semblables, mais il ne faut pas oublier qu'une adaptation qui répond aux exigences d'un élève, d'une étudiante ou d'un étudiant pourrait ne pas convenir à un autre. Deux élèves ayant le même handicap pourraient avoir des besoins très différents; par exemple, certaines personnes ayant un handicap visuel lisent le braille, mais d'autres non. Les différences quant aux effets d'un handicap et aux styles d'apprentissage pourraient exiger des approches différentes[14].

> **En pratique :** Une adaptation appropriée pour une élève qui est sourde et dont la principale langue de communication est l'American Sign Language ou la Langue des signes québécoise pourrait être son inscription à une école provinciale pour élèves sourds ou à un programme enseigné en langage gestuel dans une école locale. Par contre, dans le cas d'un élève atteint de surdité profonde et qui utilise surtout la communication orale, une bonne adaptation pourrait être l'intégration dans une classe ordinaire.

L'évaluation individualisée consiste en outre à tenir compte des problèmes qu'éprouvent les élèves et étudiants handicapés qui font également partie de

13 *Ross c. Conseil scolaire du district nº 15 du Nouveau-Brunswick*, [1996] 1 R.C.S. 825.

14 Dans l'arrêt *Eaton*, la Cour suprême du Canada a reconnu la nature unique du handicap et a souligné la nécessité d'apporter des adaptations individualisées, car lorsque l'on considère le handicap comme motif de discrimination, «il existe des différences énormes selon l'individu et le contexte», *Eaton*, *supra*, note 10, par. 69.

groupes historiquement défavorisés. Ces élèves et étudiants peuvent parfois faire l'objet de discrimination fondée sur plusieurs motifs prévus dans le *Code*, notamment la race, le sexe, l'orientation sexuelle ou l'origine ethnique. Ensemble, ces motifs peuvent produire une forme unique de discrimination[15].

> **En pratique :** Un garçon de huit ans atteint d'hyperactivité avec déficit de l'attention, dont la famille a immigré récemment en Ontario en provenance du Sri Lanka, s'inscrit à l'école publique du quartier. Pour que les parents de ce garçon soient bien renseignés sur le fonctionnement du système d'éducation de l'enfance en difficulté et les ressources accessibles aux élèves handicapés, le directeur de l'école leur donne des renseignements écrits sur ces services en tamoul, leur langue maternelle.

> **En pratique :** Un organisme universitaire qui fournit des services de soutien aux étudiantes lesbiennes et aux étudiants gais, bisexuels et transgenres s'assure que sa documentation est accessible sous plusieurs formes afin que les personnes ayant un handicap visuel puissent la consulter.

Les fournisseurs de services d'éducation doivent également veiller à ne pas sélectionner ou utiliser des examens, documents et procédures servant à évaluer le niveau et à effectuer le placement des élèves et étudiants handicapés en se fondant sur des préjugés raciaux ou culturels ou d'une façon qui porte atteinte aux droits garantis par le *Code*.

Intégration et pleine participation

Comme l'a souligné la Commission dans le document *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement,* «[d]ans certains cas, le meilleur moyen de préserver la dignité des personnes handicapées est de leur offrir des services distincts ou spécialisés[16]». Cependant, les fournisseurs de services d'éducation doivent d'abord tenter de créer ou d'adapter des services d'éducation de manière à assurer l'intégration et la pleine participation des élèves et étudiants handicapés. Si l'on évite et élimine les obstacles, tous les élèves et étudiants pourront accéder à leur milieu et faire face aux mêmes obligations et aux mêmes exigences, avec dignité et sans entraves.

15 La Commission a étudié en profondeur cette démarche « contextualisée » ou « intersectionnelle » d'analyse de la discrimination dans son document de discussion intitulé *Une approche intersectionnelle de la discrimination pour traiter les plaintes relatives aux droits de la personne fondées sur des motifs multiples* (2001), accessible en ligne sur le site Web de la Commission à www.ohrc.on.ca.

16 *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement*, *supra*, note 2, partie 3.1.3.

Le saviez-vous? Sur la scène internationale, l'intégration est reconnue comme un moyen essentiel de donner des chances égales aux élèves et étudiants handicapés. À cet égard, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a souligné ce qui suit :

> L'intégration doit être comprise comme faisant partie d'un combat plus large visant à supplanter les discours et les pratiques d'exclusion et se posant contre l'idéologie qui veut que chaque individu soit complètement séparé et indépendant. L'intégration vise l'amélioration de l'instruction. Loin d'être une discipline marginale qui s'attacherait à trouver une méthode pour scolariser un groupe relativement restreint d'élèves dans un cadre scolaire classique, elle pose les fondations d'une approche qui pourrait conduire à la transformation du système lui-même[17].

Ailleurs dans le monde : Aux États-Unis, la *Individuals with Disabilities Education Act* reconnaît également l'importance d'intégrer les élèves et étudiants handicapés dans le programme d'études ordinaire. Elle prévoit notamment :

> [TRADUCTION]
> Dans toute la mesure du possible, les enfants handicapés [...] reçoivent leur enseignement avec des enfants qui ne sont pas handicapés; ils sont placés dans des classes spéciales, reçoivent un enseignement distinct ou sont retirés du milieu éducatif ordinaire uniquement lorsque la nature ou la gravité de leur handicap fait en sorte qu'il est impossible, même si on leur offre de l'aide et des services supplémentaires, d'assurer leur éducation de manière satisfaisante dans les classes ordinaires[18].

Les fournisseurs de services d'éducation doivent veiller, dans la mesure du possible, à intégrer les élèves dans les activités de la classe et les activités parascolaires. Les politiques, programmes, services et activités en matière d'éducation doivent être conçus en tenant compte des besoins de tous les élèves, afin de n'exclure aucun élève particulier. Les politiques d'éducation doivent tenir compte des besoins variés de la population étudiante et prévoir des mesures de rechange pour répondre à ceux des élèves et étudiants handicapés.

> **En pratique :** Les relations de travail à l'école se sont détériorées au point où une grève du personnel scolaire est imminente. Avant que cela ne se produise, le conseil scolaire collabore avec les directions d'école pour dresser un plan d'urgence en vue de permettre aux élèves de continuer de fréquenter l'école pendant un arrêt de travail éventuel. Ce plan prévoit des dispositions précises pour répondre aux besoins des élèves handicapés, ainsi que des mesures supplémentaires en cas de débrayage des aides-enseignants, des assistants en éducation spécialisée et des autres membres du personnel affecté à l'éducation de l'enfance en difficulté.

[17] UNESCO, *Salamanque cinq ans après : Rapport sur les activités de l'UNESCO à la lumière de la Déclaration de Salamanque et du Cadre d'action adopté lors de la Conférence mondiale sur les besoins éducatifs spéciaux*, 1999, p. 9.

[18] *Individuals with Disabilities Education Act*, 20 U.S.C., disposition 612(a)(5)(A).

Les fournisseurs de services d'éducation peuvent prendre les mesures suivantes pour donner aux élèves et étudiants handicapés les meilleures chances possibles de participer pleinement à tous les services éducatifs :

ÉTAPE 1 : Promouvoir le design inclusif

Pour que les élèves et étudiants handicapés jouissent d'un accès égal à l'éducation, les installations, programmes, politiques et services d'éducation doivent être structurés et conçus de façon inclusive, c'est-à-dire que les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation de déterminer les différences entre élèves ou étudiants ainsi que les différences qui caractérisent des groupes de personnes au moment de faire leurs choix en matière de design, afin de ne pas créer d'obstacles. Cette démarche s'appelle le «design inclusif» ou le «design universel[19]».

Le programme d'études, les méthodes de prestation et les méthodologies d'évaluation devraient être conçus de façon inclusive dès le début. On pourrait le faire, par exemple, en mettant à profit la technologie, notamment en rendant des documents accessibles en ligne ou en sélectionnant des logiciels compatibles avec les lecteurs d'écran. Avant d'offrir des cours en ligne, sur le Web ou sur cédérom, il faut régler dès le départ, à l'étape de la conception, les questions d'accessibilité.

Le saviez-vous? En 1994, la Conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux de l'UNESCO adoptait la *Déclaration de Salamanque* et le *Cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux*, lesquels soulignaient que les systèmes et programmes d'éducation devraient être conçus et mis en oeuvre de manière à tenir compte de la grande diversité des besoins et des caractéristiques des enfants. L'article 28 de la Déclaration de Salamanque est libellé comme suit : « Il convient d'adapter les programmes aux besoins des enfants, et non pas l'inverse. Les écoles devraient donc offrir des cours conçus pour des enfants dont les aptitudes et les centres d'intérêt sont différents[20] ».

Les fournisseurs de services d'éducation devraient toujours tenir compte des principes du design universel au moment de construire de nouveaux édifices,

[19] Le Center for Universal Design de la North Carolina State University définit le design universel comme la conception de produits et d'environnements que tous les usagers, dans toute la mesure du possible, peuvent utiliser ou fréquenter sans nécessiter d'adaptations ou de caractéristiques spécialisées. Le design universel a pour but de simplifier la vie de tous en rendant les produits, les communications et le milieu bâti utilisables par le plus grand nombre de personnes possible moyennant des frais supplémentaires minimes ou nuls. Le design universel est avantageux pour les gens de tout âge, quelles que soient leurs capacités. Voir http://www.tiresias.org/guidelines/inclusive.htm Consulté le 30 juillet 2004.

[20] Document accessible à http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_F.PDF. Consulté le 12 mai 2004.

d'entreprendre des rénovations, d'acquérir de nouveaux systèmes informatiques, de lancer de nouveaux sites Web, de concevoir des cours et d'établir des programmes, des services, des politiques et des procédures. La construction de nouvelles installations ou la rénovation d'installations existantes ne devrait jamais entraîner la création de nouveaux obstacles. Au contraire, il y a lieu d'intégrer dans les plans les normes actuelles d'accessibilité telles que celles de l'Association canadienne de normalisation[21] et les *Principles of Universal Design*[22] (principes de design universel).

> **En pratique :** Un collège prend des mesures pour que les documents de cours et le reste du matériel didactique soient accessibles sous forme électronique au moment où les documents sur papier sont remis à tous les étudiants, afin d'éviter tout retard pour ceux qui ont besoin des documents sous une autre forme (p. ex., les étudiants qui ont une déficience visuelle ou des difficultés d'apprentissage). Le collège cherche également à fournir le matériel didactique à tous les étudiants par courriel ou sur Internet afin de favoriser encore plus l'intégration.

Le design inclusif met l'accent sur une participation égale et reconnaît que *tous* les élèves et étudiants ont des capacités et des besoins différents. Cette méthode de design peut faire intervenir une démarche tout à fait différente; elle est basée sur des étapes positives à franchir pour assurer l'accès égal des personnes qui ont été historiquement défavorisées et exclues des avantages de la société[23]. Cette démarche positive est plus efficace car elle est intrinsèquement accessible et inclusive. Elle prévient les obstacles au lieu de les enlever, ce qui est de beaucoup préférable, et repose sur la notion que le handicap est avant tout une perception sociale.

21 Document accessible à http://www.csa-intl.org/onlinestore/GetCatalogItemDetails.asp?mat=2004958&Pa. Consulté le 12 mai 2004.

22 Voir http://www.design.ncsu.edu:8120/cud/univ_design/princ_overview.htm.

23 Dans l'arrêt *Eaton*, la Cour suprême du Canada a statué :

> « L'exclusion de l'ensemble de la société découle d'une interprétation de la société fondée seulement sur les attributs «de l'ensemble» auxquels les personnes handicapées ne pourront jamais avoir accès [...] C'est plutôt l'omission de fournir des moyens raisonnables et d'apporter à la société les modifications qui feront en sorte que ses structures et les actions prises n'entraînent pas la relégation et la non-participation des personnes handicapées qui engendre une discrimination à leur égard. » *Eaton*, note 10, par. 67.

Dans un autre arrêt, la Cour a également soutenu que les normes devraient tenir compte de tous les membres de la société, dans la mesure où il est raisonnablement possible de le faire. Voir *Colombie-Britannique (Public Service Employee Relations Commission) c. BCGSEU*, [1999] 3 R.C.S. 3 [« *Meiorin* »], par. 68.

ÉTAPE 2 : Éliminer les obstacles

Les élèves et étudiants handicapés font face actuellement à de nombreux obstacles dans le système d'éducation. Ces obstacles peuvent être de nature physique ou systémique, ou découler de l'attitude des gens. Certaines personnes ayant une mobilité réduite, par exemple, doivent composer avec des édifices scolaires et des résidences inaccessibles. Les attitudes négatives et les stéréotypes à l'égard des élèves et étudiants handicapés continuent de représenter des obstacles en soi, certains ne se sentant pas les bienvenus ou intégrés dans les activités en classe ou la vie sociale de l'école.

Il faut éliminer les obstacles pour respecter le droit à l'égalité et à un traitement exempt de discrimination garanti aux personnes handicapées en vertu de la partie I du *Code*.

Lorsqu'il existe déjà des obstacles, l'obligation d'accommodement oblige les fournisseurs de services d'éducation à apporter des changements pour assurer un accès égal aux élèves et étudiants handicapés, dans la mesure où ils ne subissent pas ainsi un préjudice injustifié.

> **En pratique :** Une université organise des séances de sensibilisation du corps professoral et d'autres membres du personnel sur les problèmes auxquels font face les étudiants qui ont des difficultés d'apprentissage. Cette formation vise à les sensibiliser aux divers besoins des étudiants en matière d'apprentissage et à chasser les mythes et idées fausses qui, en soi, peuvent créer des obstacles à un accès égal aux services d'éducation.

ÉTAPE 3 : Offrir des adaptations pour répondre aux autres besoins

Même lorsque les principes du design universel ont été mis en oeuvre intégralement et que les établissements ont adopté une démarche globale d'élimination des obstacles, il peut subsister des obstacles auxquels se heurtent les élèves et étudiants handicapés.

Lorsqu'il est impossible d'enlever immédiatement certains obstacles, il faut étudier et mettre en oeuvre, conformément à l'obligation d'accommodement, des solutions temporaires ou les meilleures solutions de rechange possibles, dans la mesure où elles ne donnent pas lieu à un préjudice injustifié.

Dans certains cas, il pourrait être nécessaire de traiter les élèves ou étudiants handicapés de manière différente afin de leur donner des chances égales de profiter pleinement des services d'éducation. Dans ces circonstances, les éducateurs doivent tout de même observer les principes de respect de la dignité, d'individualisation, d'intégration et de pleine participation.

Comment parvenir à l'accessibilité

- Élaborer une politique d'accessibilité et une procédure de traitement des plaintes des élèves ou étudiants.
- Chercher et repérer les obstacles à l'accessibilité dans toutes les installations.
- Élaborer un plan d'accessibilité normalisé pour les installations futures, fondé non seulement sur le *Code du bâtiment*, mais aussi sur le *Code des droits de la personne* de l'Ontario et les normes et pratiques exemplaires actuelles en matière d'aménagement pour accès facile.
- Dans le cas des installations existantes, élaborer un plan et commencer à éliminer les obstacles.
- Contrôler les progrès en vue de parvenir à l'accessibilité.

Création d'un milieu accueillant

Prévention de l'intimidation et du harcèlement

Dans le cadre de leur obligation de créer un milieu d'apprentissage sûr pour les élèves et étudiants, les établissements d'enseignement doivent lutter contre l'intimidation et le harcèlement. Les élèves et étudiants ont droit à la protection du *Code* lorsqu'ils sont harcelés au point où il en résulte un milieu d'apprentissage malsain. Cette protection permettrait de sanctionner (i) les fournisseurs de services d'éducation qui harcèlent des élèves ou étudiants pour des motifs illicites de discrimination prévus dans le *Code*, et (ii) les fournisseurs de services d'éducation qui savent ou devraient savoir que des élèves ou étudiants sont harcelés pour de tels motifs et qui ne prennent pas de mesures individualisées et systémiques pour rectifier la situation.

Responsabilités des fournisseurs de services d'éducation

Les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation d'intervenir immédiatement dans les situations où il pourrait y avoir intimidation et harcèlement. Le harcèlement d'élèves ou d'étudiants à cause d'un handicap devient de la discrimination lorsqu'il crée un milieu d'apprentissage malsain et nuit à l'accès aux services d'éducation. Toute personne a le droit d'être à l'abri de comportements humiliants ou blessants fondés sur un ou plusieurs des motifs de discrimination interdits par le *Code*. Le harcèlement peut nuire à la capacité de l'élève d'avoir un accès égal aux services d'éducation et de participer pleinement à la vie scolaire.

> **Exemple :** Dans une salle de classe, un groupe d'élèves agace constamment et sans raison apparente un élève ayant le syndrome de Gilles de La Tourette. Ce même groupe d'élèves l'exclut des activités de la récréation, disant qu'il est « différent » et « bizarre ». Cette situation donne à penser que cet élève est traité de la sorte en raison de son handicap, même si aucun des autres élèves n'a mentionné le handicap

directement. Ce harcèlement nuit à la capacité de l'élève de profiter du programme d'études.

Les tribunaux ont statué que les écoles ont l'obligation de maintenir un milieu d'apprentissage positif et non discriminatoire [24]. À cet égard, les fournisseurs de services d'éducation devraient informer les élèves des droits de la personne et mettre en oeuvre des stratégies pour prévenir la discrimination et le harcèlement. Lorsqu'il est mis au courant d'un cas de harcèlement, le fournisseur a l'obligation de rectifier immédiatement la situation. Si l'allégation de harcèlement est prouvée, il doit prendre des mesures appropriées, par exemple des mesures disciplinaires.

Un élève, une étudiante ou un étudiant qui fait l'objet de harcèlement peut se trouver dans une situation vulnérable. Il n'est donc pas nécessaire qu'il s'oppose de manière expresse à ce comportement pour que l'on considère que le *Code* a été enfreint, si l'on savait ou aurait dû savoir que cette conduite était importune. Il est peut-être irréaliste de s'attendre à ce qu'un élève qui fait l'objet de harcèlement exprime son opposition pour que soit reconnu son droit d'être à l'abri de pareil traitement.

Un fournisseur de services d'éducation qui savait ou aurait dû savoir qu'il y avait harcèlement et qui aurait pu prendre des mesures pour le prévenir ou le faire cesser pourrait être tenu responsable si une plainte pour violation des droits de la personne était déposée.

Prévention par l'éducation

Il est important de fournir une formation anti-harcèlement aux éducateurs et aux autres membres du personnel comme première étape en vue de créer un climat de respect mutuel dans le milieu d'apprentissage. Les éducateurs seront ensuite mieux en mesure de composer de façon appropriée avec les cas d'intimidation et de harcèlement qui se produisent dans la salle de classe.

[24] Voir *Ross*, *supra*, note 13; *Québec (Comm. des droits de la personne)* c. *Deux-Montagnes, Comm. Scolaire*, (1993), 19 C.H.R.R. D/1 (T.D.P.Q.) («*Kafe*»); *Jubran v. North Vancouver School District No. 44*, (2002), 42 C.H.R.R. D/273, 2002 BCHRT 10 (Dans *Jubran*, le tribunal a statué que le conseil scolaire (i) avait l'obligation de maintenir un milieu d'apprentissage où les élèves n'étaient pas exposés à un harcèlement discriminatoire, (ii) savait que des élèves harcelaient un autre élève, et (iii) devait être tenu responsable d'avoir négligé de prendre des mesures suffisantes pour mettre fin à ce harcèlement. La Cour suprême de Colombie-Britannique a renversé la décision du tribunal en soutenant que ce harcèlement n'était pas lié à un motif illicite de discrimination en vertu de la loi, et a déclaré qu'elle n'avait à trancher aucune autre question en l'espèce. La Cour d'appel de Colombie-Britannique devrait entendre un autre appel en octobre 2004; voir *North Vancouver School District No. 44 v. Jubran*, [2003] B.C.J. No. 10).

Les fournisseurs de services d'éducation peuvent contribuer à prévenir les incidents d'intimidation et de harcèlement par les moyens suivants :

- Montrer clairement qu'ils ne tolèrent pas de tels comportements.
- Communiquer clairement à la population étudiante les conséquences de l'intimidation et du harcèlement.
- Renseigner les élèves sur les questions touchant le handicap et les sensibiliser aux divers besoins de leurs camarades et à l'importance d'accepter la diversité.
- Faire des jeux de rôles et des exercices éducatifs pour aider les élèves à avoir plus de compassion et à être plus sensibles aux répercussions de l'intimidation sur les autres.
- Respecter la confidentialité des élèves qui signalent des cas d'intimidation, pour encourager d'autres élèves harcelés à en faire part au plus tôt.

Politiques anti-harcèlement

Les établissements d'enseignement peuvent contribuer dans une grande mesure à favoriser un milieu exempt de harcèlement pour les élèves et les étudiants handicapés ainsi que pour les autres personnes protégées par le *Code* en adoptant une politique anti-harcèlement claire et exhaustive. Cette politique informerait toutes les parties de leurs droits, rôles et responsabilités lorsqu'il y a des allégations de harcèlement. Elle devrait énoncer en termes clairs les mesures efficaces à prendre immédiatement en cas de harcèlement. Le contenu suggéré d'une telle politique figure dans l'annexe.

En pratique : Tous les élèves et étudiants et tout le personnel de l'école devraient être mis au courant de l'existence d'une politique anti-harcèlement et des procédures en place pour traiter les plaintes. On peut le faire de la façon suivante :

- distribuer la politique à tous dès qu'elle est instaurée;
- sensibiliser les élèves à la politique en l'incluant dans les documents d'orientation;
- donner une formation aux éducateurs et au reste du personnel de l'école sur le contenu de la politique;
- fournir une formation continue sur les questions relatives aux droits de la personne.

Handicaps non apparents

Pour maintenir un milieu accueillant, il faut également être sensible aux nombreuses façons dont les handicaps des élèves et étudiants peuvent se manifester et aux besoins particuliers qui en résultent. Pour l'observateur moyen, certains types de handicaps passent inaperçus. Ce peut être en raison de la nature du handicap en question; il est peut-être épisodique, ses effets peuvent être invisibles ou il se manifeste de façons différentes selon le milieu. Comme exemples de handicaps non apparents, mentionnons les handicaps mentaux, les difficultés

d'apprentissage, le syndrome de fatigue chronique, la sensibilité à des facteurs *environnementaux* et l'épilepsie.

Les élèves et étudiants qui ont un handicap non apparent éprouvent souvent des difficultés particulières dans le système d'éducation. Pour certains, il est difficile de demander une adaptation, surtout si leurs enseignants ou professeurs doutent du bien-fondé de leur demande parce qu'ils ne peuvent pas « voir » le handicap. En étant sensibles et bien formés, les éducateurs, le reste du personnel de l'établissement et les autres élèves et étudiants peuvent lutter contre les stéréotypes, la stigmatisation et les préjugés, qui peuvent avoir un effet discriminatoire sur les élèves ayant un handicap non apparent.

Les handicaps mentaux sont une forme de handicap non apparent qui soulève des questions particulières dans le contexte de l'éducation. Des idées fausses continuent de circuler sur la maladie mentale, et trop souvent, les personnes qui ont un handicap mental sont étiquetées et jugées en fonction d'idées préconçues et d'hypothèses fausses. Les règles, conditions préalables, politiques ou pratiques qui, à première vue, traitent les personnes ayant un handicap mental différemment de celles qui ont d'autres handicaps peuvent être considérées comme étant discriminatoires[25].

Les établissements d'enseignement doivent être sensibles aux besoins de tous les élèves et étudiants, y compris ceux qui ont un handicap mental. Soulignons notamment que certaines maladies mentales empêchent les élèves ou étudiants de déterminer leurs propres besoins. Les fournisseurs de services d'éducation doivent donc jouer un rôle actif dans les situations où intervient un handicap mental. S'ils ont des motifs de croire que des élèves ou étudiants pourraient avoir besoin d'aide ou d'une adaptation en raison d'un handicap mental, ils doivent se renseigner à ce sujet et fournir du soutien. Même si les fournisseurs de services d'éducation n'ont pas été officiellement informés de ce handicap, le fait de réserver un traitement différentiel à des élèves ou étudiants en fonction d'un handicap perçu pourrait justifier le recours au *Code*.

> **En pratique :** Une étudiante de troisième année d'université commence à présenter un comportement excentrique. Elle a eu de bons résultats jusqu'à maintenant, mais elle commence à accumuler les absences et néglige de remettre ses travaux à temps. Au beau milieu d'un exposé, elle commence à pousser des cris sans raison. Le professeur la rencontre après le cours pour se renseigner sur sa situation. Par la suite, il communique avec le Bureau des services aux étudiants handicapés de l'université. Une rencontre a lieu pendant laquelle une aide est offerte à l'étudiante. L'université obtient des services de counseling et de soutien pour l'étudiante qui, en bout de ligne, reçoit un diagnostic de schizophrénie. Le Bureau des services aux étudiants handicapés collabore ensuite avec l'étudiante et ses professeurs pour offrir des adaptations.

[25] Par exemple, voir *Battlefords and Dist. Cooperative Ltd.* c. *Gibbs* [1996] 3 R.C.S. 566.

Les fournisseurs de services d'éducation devraient se renseigner et informer le personnel de l'établissement d'enseignement et les élèves ou étudiants sur les handicaps non apparents, y compris les maladies mentales, afin de créer un milieu accueillant et sûr pour tous les élèves et étudiants handicapés. Les établissements devraient s'assurer que tous les élèves ou étudiants reçoivent une formation qui les sensibilise à la diversité dans le milieu d'apprentissage et lutte contre les attitudes négatives et les stéréotypes.

Discipline, sécurité dans les écoles et élèves handicapés

Les textes de loi et les politiques des conseils scolaires sur la sécurité dans les écoles ont pour objet de promouvoir le respect, la résolution non violente des différends et la sécurité de la communauté scolaire. Ce sont là des objectifs raisonnables, justifiés et de toute première importance[26]. Cependant, dans certains cas, les politiques disciplinaires peuvent avoir un effet négatif sur les élèves handicapés[27]. Les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation d'évaluer chaque élève handicapé avant de lui imposer des sanctions disciplinaires. Ces sanctions peuvent comprendre notamment la retenue, l'exclusion, la suspension et le renvoi. Les éducateurs devraient tenter de déterminer si le comportement en question est une manifestation du handicap de l'élève par les moyens suivants :

- consulter les évaluations officielles de l'élève;
- prendre en compte les renseignements pertinents fournis par l'élève ou ses parents;
- prendre connaissance des observations de l'élève;
- passer en revue le plan d'adaptation de l'élève[28];
- déterminer si les adaptations prévues dans le plan d'adaptation de l'élève sont appropriées, et si elles sont fournies conformément au plan;
- déterminer si le handicap de l'élève a nui à sa capacité de comprendre les effets et les conséquences du comportement passible de mesures disciplinaires;
- déterminer si le handicap de l'élève a nui à sa capacité de maîtriser le comportement passible de mesures disciplinaires;
- déterminer si l'élève a des besoins liés à son handicap qui n'ont pas été décelés et qui justifient une adaptation.

26 En 2000, l'Assemblée législative de l'Ontario a adopté la *Loi sur la sécurité dans les écoles*. Cette loi rend exécutoire le Code de conduite provincial et donne aux directions d'école, au personnel enseignant et aux conseils scolaires des pouvoirs accrus leur permettant de suspendre et de renvoyer des élèves et de demander l'intervention de la police. La *Loi sur la sécurité dans les écoles* énumère les infractions qui nécessitent une suspension obligatoire, le renvoi et l'intervention de la police. Elle permet également aux conseils scolaires d'ajouter dans les politiques des infractions passibles d'une suspension ou d'un renvoi obligatoire ou discrétionnaire.

27 L'effet discriminatoire que pourraient avoir les mesures législatives visant la sécurité dans les écoles sur les personnes protégées par le *Code* a suscité beaucoup d'inquiétudes lors des consultations sur l'éducation et les personnes handicapées, inquiétudes qui sont exposées en détail dans *Une chance de réussir*. Cette question a été soulevée également lors de l'enquête de la Commission sur le profilage racial, et elle est abordée dans le rapport de la Commission intitulé *Un prix trop élevé : les coûts humains du profilage racial*. Ces deux documents sont accessibles sur le site Web de la Commission à www.ohrc.on.ca.

28 Pour un exposé détaillé sur les plans d'adaptation, consulter la section des directives intitulée «Planification des adaptations».

En vertu du *Code*, les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation de fournir des adaptations aux élèves et étudiants handicapés dans la mesure où les adaptations n'entraînent pas de préjudice injustifié. Tous les élèves et étudiants handicapés, même ceux dont le comportement est perturbateur, ont le droit de recevoir des adaptations.

Le saviez-vous? D'autres territoires ont mis en oeuvre des mesures en vue de protéger les élèves handicapés contre les mesures disciplinaires lorsque les comportements sanctionnés sont liés à leur handicap. Par exemple, aux États-Unis, la *Individuals with Disabilities Education Act* exige que l'on examine la relation entre le handicap et le comportement passible de mesures disciplinaires lorsque de pareilles mesures sont prises ou envisagées à l'endroit d'un élève handicapé[29].

Les éducateurs doivent envisager un éventail de stratégies pour composer avec les comportements perturbateurs. Ces stratégies comprennent la réévaluation et, au besoin, la modification du plan d'adaptation des élèves ou étudiants, la mise en place de mesures de soutien supplémentaires, ainsi que le recours à d'autres techniques d'enseignement et d'intervention positive sur le plan du comportement.

Si le comportement sanctionné n'est pas une manifestation du handicap, c'est-à-dire s'il n'y a aucun lien causal entre le handicap et ce comportement, les élèves ou étudiants s'exposent alors aux conséquences normales de leur inconduite. Cependant, les mesures disciplinaires requises, le cas échéant, doivent être imposées avec discernement, en tenant compte de leur situation particulière[30].

Dans de rares cas, le comportement des élèves ou étudiants, même s'il est une manifestation de leur handicap, constitue un risque pour leur santé ou leur sécurité ou celle des autres élèves ou étudiants, du personnel enseignant ou du reste du personnel de l'établissement. Dans cette situation, le fournisseur de services d'éducation conserve l'obligation de fournir des adaptations dans la mesure où il ne subit pas de préjudice injustifié, mais il pourrait être nécessaire de résoudre les préoccupations légitimes relatives à la santé et à la sécurité. En pareils cas, le placement dans une classe ordinaire ne constitue pas nécessairement l'adaptation la plus appropriée. Cette question est abordée à la section «Norme du préjudice injustifié» des présentes directives, sous le titre «Exigences en matière de santé et de sécurité».

[29] Voir *Individuals with Disabilities Education Act*, *supra*, note 18, disposition 615(k)(4)(A)(ii).

[30] La Cour d'appel de l'Ontario a indiqué que les mesures disciplinaires imposées aux termes des règlements pris en application de la *Loi sur l'éducation* doivent tenir compte de la situation particulière de l'élève. Voir *Bonnah (Litigation Guardian of) v. Ottawa-Carlton District School Board* (2003), 64 O.R. (3d) 454 (Ont. C.A.), par. 37.

Processus d'adaptation

Principes de base

La dignité, l'individualisation, l'intégration et la pleine participation sont des principes qui s'appliquent tant à la nature de l'adaptation qu'au processus adopté pour la mettre en oeuvre. En effet, la façon dont une adaptation est fournie et mise en oeuvre est assujettie aux normes qui régissent les droits de la personne.

Le processus d'adaptation est fondé sur la responsabilité, que partagent tous les intervenants, de s'engager dans un dialogue franc sur les adaptations et d'obtenir l'aide d'experts au besoin. Toutes les parties en cause devraient s'y engager dans un esprit de collaboration, partager l'information disponible et se prévaloir des solutions possibles[31].

Partage de renseignements

Des renseignements sur les procédures d'adaptation devraient être mis à la disposition des élèves et des étudiants et, s'il y a lieu, de leurs parents. Il est important de créer un milieu d'apprentissage qui favorise et soutient les demandes d'adaptation; en outre, les éducateurs et le reste du personnel de l'établissement devraient être invités à faire preuve d'une attitude positive à l'égard des adaptations. Les établissements d'enseignement peuvent montrer leur soutien et leur engagement à l'égard des adaptations en en abordant le sujet pendant les réunions ou par les voies de communication habituelles. Tous les élèves et étudiants devraient être informés du droit aux adaptations dont jouissent les élèves et étudiants handicapés, du processus de demande d'adaptation, du droit de participer à pareil processus et de tout autre aspect qui pourrait rendre le processus d'adaptation plus compréhensible et accessible. De plus, le processus d'adaptation devrait faire partie intégrante des activités et du dialogue dans l'établissement d'enseignement. En revanche, il doit être axé sur le respect de la vie privée et ne pas imposer un fardeau injustifié aux élèves ou étudiants visés, ou à leurs parents ou tuteurs.

Diligence

Les adaptations devraient être fournies de manière prompte. Tout retard à cet égard peut nuire directement à la capacité des élèves ou étudiants de suivre le programme d'études et d'y participer. Les retards déraisonnables pourraient donc enfreindre l'obligation procédurale d'accommodement et constituer ainsi une violation du *Code*.

[31] Voir *Politique et directives concernant le handicap et l'obligation d'accommodement*, *supra*, note 2, partie 3.4.

Voici des exemples de retards que les élèves et étudiants handicapés peuvent subir :

- longue période d'attente avant d'obtenir des manuels scolaires et d'autres documents didactiques en format spécial;
- retards dans la réception des évaluations professionnelles;
- retards dans l'obtention des services de personnel de soutien (p. ex., aides-enseignants, assistants en éducation spécialisée, interprètes gestuels, etc.);
- listes d'attentes pour d'autres services d'éducation de l'enfance en difficulté (p. ex., réunions d'identification, placement dans une salle de classe, préparation des plans d'adaptation, mise en oeuvre de ces plans, traitement des demandes d'aide financière, etc.);
- retards dans les modifications requises aux adaptations.

Au moment de présenter leurs demandes d'adaptation, les élèves et étudiants doivent donner aux fournisseurs de services d'éducation assez de temps pour que les adaptations soient disponibles au moment voulu.

Lorsque l'adaptation la plus appropriée ne peut être fournie immédiatement, les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation de fournir les adaptations provisoires les plus acceptables, le plus tôt possible, en attendant de trouver une solution plus appropriée et permanente. Entre-temps, ils permettront ainsi aux élèves et étudiants d'atteindre le meilleur niveau possible de rendement et de participation.

> **En pratique :** Un lecteur personnel pourrait constituer une adaptation provisoire pour une personne ayant une basse vision, en attendant d'obtenir une transcription électronique du matériel didactique.

Résolution des différends

Les fournisseurs de services d'éducation devraient prévoir un mécanisme efficace et transparent de résolution des différends qui peuvent survenir au cours du processus d'adaptation. Aux paliers élémentaire et secondaire, les élèves et leurs parents devraient pouvoir faire appel sans délai à un mécanisme permettant de signaler et de régler les problèmes liés à l'identification des besoins d'un élève liés à son handicap, au placement, aux programmes et services, et à tout autre aspect relatif au processus. Un tel mécanisme devrait être dirigé par des personnes qualifiées représentant un éventail d'intérêts, ou faire appel à de telles personnes. Au palier postsecondaire, les étudiants devraient également disposer d'un mécanisme pour signaler et résoudre sans délai les différends relatifs aux adaptations.

Un tel mécanisme de résolution des différends aurait pour objet de cerner les problèmes et de trouver des moyens de les régler, afin de permettre aux élèves ou étudiants d'obtenir les services d'éducation dans les plus brefs délais. Les établissements d'enseignement devraient faciliter ce processus et fournir une aide raisonnable aux élèves et aux étudiants et, s'il y a lieu, à leurs parents ou tuteurs. Les procédures de résolution de différends inefficaces ou trop lentes pourraient être considérées comme un manquement à l'obligation d'accommodement.

Lorsqu'il y a un différend concernant une adaptation proposée et que le fournisseur de services d'éducation prétend subir un préjudice injustifié, il lui faut le démontrer. Il ne revient pas aux élèves ou étudiants qui demandent une adaptation de prouver que celle-ci ne causerait pas un préjudice injustifié[32].

Formation

La formation du personnel compte parmi les mesures de soutien les plus importantes qu'un établissement d'enseignement puisse fournir dans le cadre du processus d'adaptation. La sensibilisation aux handicaps devrait être un élément obligatoire de la formation professionnelle du personnel enseignant et du reste du personnel des établissements, et devrait être offerte continuellement tout au long de l'année scolaire. Les élèves ou étudiants qui ont besoin d'adaptations, les personnes responsables de les leur fournir et les autres membres du personnel devraient se renseigner sur les questions touchant les personnes handicapées, les adaptations et les solutions qui ont été mises en oeuvre.

> **En pratique :** Aux paliers élémentaire et secondaire, une formation efficace permettra au personnel enseignant de composer efficacement avec les questions touchant les personnes handicapées dans la salle de classe. La formation aidera également le personnel enseignant à sensibiliser tous les élèves aux notions de diversité et de différence.

> **En pratique :** Au palier postsecondaire, le personnel chargé des systèmes informatiques devra, au besoin, se familiariser avec l'interaction entre un nouvel appareil d'accès et le système informatique de l'établissement.

La formation devrait être reprise si une adaptation doit être modifiée en raison de changements survenus dans l'établissement d'enseignement ou de la modification du plan d'adaptation de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant.

[32] La notion de préjudice injustifié est abordée en détail dans la section des présentes directives intitulée «Norme du préjudice injustifié».

Confidentialité et divulgation de renseignements

Au moment de demander une adaptation à un fournisseur de services d'éducation, les élèves ou étudiants (et leurs parents ou tuteurs, s'il y a lieu) ont la responsabilité de fournir des renseignements suffisants sur leurs besoins liés au handicap pour faciliter le processus d'adaptation. Aux paliers inférieurs, les services sont généraux et peuvent porter sur les aspects du développement de l'élève au-delà du rendement scolaire. Étant donné que les adaptations dont ont besoin les jeunes élèves ont souvent pour but de favoriser leur bien-être global, il pourrait être approprié pour les fournisseurs de services d'éducation de palier élémentaire et, parfois, de palier secondaire d'exiger des renseignements plus complets et détaillés sur leurs besoins. Aux années supérieures, où les services d'éducation sont définis de façon plus étroite et où l'accent est mis sur les normes et l'accréditation, les adaptations serviront généralement à répondre aux besoins des étudiants en matière d'apprentissage; les fournisseurs de services d'éducation ont donc généralement besoin de renseignements moins variés et moins détaillés.

Dans un monde idéal, tous les élèves et étudiants, y compris les élèves et étudiants handicapés, pourraient discuter volontiers de tous les aspects de leur identité personnelle avec ouverture, sans crainte de discrimination ou de harcèlement. Cependant, en réalité, certains élèves et étudiants, surtout aux paliers secondaire et postsecondaire, pourraient hésiter à divulguer leur handicap, de peur d'être stigmatisés, de se voir refuser des chances égales ou de susciter une curiosité malvenue et des inquiétudes inutiles de la part d'autres personnes. Certains auront déjà vécu des expériences pénibles, peut-être des attitudes d'intolérance et d'autres formes de traitement discriminatoire.

Protection des renseignements relatifs au handicap

Il est important pour les fournisseurs de services d'éducation de veiller à ce que les élèves et étudiants puissent divulguer leur handicap sans crainte. Pour éviter l'étiquetage et les stéréotypes, il est essentiel que les fournisseurs assurent la protection des renseignements sur les handicaps des élèves et des étudiants, surtout dans le cas des handicaps qui font toujours l'objet de préjugés dans la société, comme la maladie mentale et le VIH/sida. Préserver la confidentialité pour les élèves et étudiants handicapés est un important élément procédural de l'obligation d'accommodement. Le degré de confidentialité accordé aux élèves ou étudiants variera probablement selon le palier scolaire. Par exemple, la confidentialité pourrait revêtir moins d'importance au palier élémentaire, où les services sont étendus et les élèves moins autonomes. Aux paliers secondaire et postsecondaire, la protection de la vie privée et la confidentialité revêtiront probablement plus d'importance, car dans bien des cas, les élèves et étudiants acquièrent plus d'autonomie et gèrent eux-mêmes dans une plus grande mesure leurs besoins en matière d'adaptations.

Les renseignements personnels qui révèlent directement ou indirectement que des élèves ou étudiants ont un handicap devraient être accessibles uniquement au personnel désigné et être conservés dans un système de classement sécurisé, séparément du dossier scolaire, afin de protéger leur vie privée. Ainsi, l'établissement évitera des allégations de discrimination, et les élèves ou étudiants seront à l'abri de pratiques discriminatoires éventuelles.

> **En pratique :** Dans le cadre des activités quotidiennes de l'établissement d'enseignement, les fournisseurs de services d'éducation doivent éviter de divulguer les handicaps des élèves ou des étudiants. Par exemple, un professeur ne devrait pas discuter du handicap d'un de ses étudiants devant la classe ou avec d'autres étudiants, divulguer des renseignements personnels sur ce handicap à d'autres professeurs ou membres du personnel sans autorisation, laisser des renseignements écrits sur ce handicap dans un endroit public ou bien en vue, ou identifier des personnes lorsqu'il discute de questions générales touchant les personnes handicapées.

Toutes les données recueillies sur les élèves et étudiants handicapés (comme le nombre d'élèves et d'étudiants servis, les types de handicaps ou les adaptations reçues) devraient être regroupées et ne pas contenir de données identificatoires. Surtout aux paliers secondaire et postsecondaire, les établissements doivent s'assurer que les données sur les handicaps ne figurent pas dans les documents tels les résultats d'examens, les relevés de notes, les dossiers des élèves ou des étudiants ou les documents sur l'obtention d'un diplôme. Le fait de distinguer les résultats d'un élève, d'une étudiante ou d'un étudiant qui a reçu une adaptation pourrait révéler l'existence de son handicap et l'exposer à la discrimination.

> **En pratique :** Les relevés de notes ou les formulaires de résultats d'examens d'admission ou de reconnaissance professionnelle ne devraient pas indiquer que l'élève, l'étudiante ou l'étudiant a reçu une adaptation, ou a répondu aux exigences de manière «spéciale» ou dans des «conditions différentes».

Dans le cas de certains élèves ou étudiants, il n'est pas nécessaire de divulguer le handicap car celui-ci n'a pas d'effet sur leurs études. C'est notamment le cas dans les établissements d'enseignement qui ont conçu leurs technologies, curriculums, programmes et services dans un souci d'intégration, de sorte qu'il n'est pas nécessaire de fournir des adaptations ou d'apporter des modifications pour répondre aux besoins des élèves et étudiants handicapés.

Renseignements à fournir

Bien que les élèves ou étudiants qui veulent obtenir des adaptations doivent fournir des renseignements sur les besoins liés à leur handicap et, dans certains cas, fournir des preuves médicales de l'existence de ce handicap, il ne leur est

généralement pas nécessaire, surtout aux paliers secondaire et postsecondaire, de renseigner le fournisseur de services d'éducation sur le type précis de handicap ou de fournir des renseignements médicaux détaillés (p. ex., un diagnostic) à ce sujet. En règle générale, le diagnostic n'est ni pertinent ni nécessaire pour planifier des adaptations, et dans la mesure du possible, le fournisseur devrait tenter de déterminer les besoins liés à un handicap sans exiger de diagnostic officiel.

Cependant, il arrive que la description des besoins des élèves ou étudiants et le diagnostic se recoupent. Le fournisseur de services d'éducation devra peut-être alors exiger un diagnostic pour être en mesure de fournir des adaptations appropriées.

> **Exemple :** Pour faciliter la mise en place d'adaptations, une élève de 11e année fournit des renseignements à la direction de l'école, notamment une évaluation de ses besoins en apprentissage effectuée par un expert de l'extérieur. Cette évaluation décrit l'aide à l'apprentissage dont l'élève a besoin et, par le fait même, révèle que l'élève a des difficultés d'apprentissage.

Le personnel des bureaux des services aux étudiants handicapés des collèges et universités ont de l'expertise relativement aux adaptations en milieu scolaire et peuvent donc jouer un rôle essentiel dans le processus.

Les étudiants peuvent fournir à ces bureaux des renseignements plus détaillés sur leur handicap, y compris, par exemple, une évaluation diagnostique, si cela peut faciliter la mise en place des adaptations. Les bureaux des services aux étudiants handicapés doivent préserver soigneusement la confidentialité des renseignements concernant les handicaps des étudiants.

Dans certains cas, on demandera aux étudiants de fournir un diagnostic médical de leur handicap pour déterminer leur admissibilité à des programmes d'aide financière.

> **Exemple :** Un fonds parrainé par le gouvernement, créé spécialement pour aider les étudiants des collèges et universités qui sont sourds, sourds post-linguistiques ou malentendants, exige un diagnostic médical pour déterminer l'admissibilité.

Lorsqu'un diagnostic est nécessaire, l'établissement d'enseignement doit mettre en place des procédures pour protéger au maximum la vie privée des étudiants, ne demander que les renseignements qui sont absolument nécessaires au programme et ne communiquer ces renseignements qu'aux personnes responsables de l'administration du programme.

Dans certains cas, un fournisseur de services d'éducation pourrait remettre en question de façon raisonnable et en toute bonne foi le bien-fondé d'une demande d'adaptation ou la validité des renseignements fournis.

Le fournisseur peut alors en demander à une professionnelle ou un professionnel de la santé qualifié une confirmation ou des renseignements supplémentaires. Nul ne peut être forcé de se soumettre à un examen médical indépendant, mais le refus de répondre à des demandes de renseignements raisonnables pourrait retarder la mise en place des adaptations.

ADAPTATIONS APPROPRIÉES

Principes de base

De l'avis de la Commission, l'obligation d'accommodement exige que l'on détermine et fournisse l'adaptation la plus appropriée, dans la mesure où elle n'entraîne pas un préjudice injustifié. L'adaptation la plus appropriée est celle qui permet le mieux de respecter la dignité des élèves ou étudiants handicapés, de répondre à leurs besoins individuels, de favoriser leur intégration et leur pleine participation et de protéger leur vie privée.

Une adaptation sera considérée comme appropriée si elle offre des possibilités égales d'atteindre le même niveau de rendement ou de jouir des mêmes avantages et privilèges que les autres ou si elle est proposée ou adoptée dans le but d'atteindre l'égalité des chances et si elle répond aux besoins particuliers des élèves ou étudiants handicapés.

Les adaptations ont pour objectif d'assurer l'intégration et la pleine participation des élèves et étudiants handicapés à la vie scolaire. Les fournisseurs de services d'éducation doivent s'efforcer de créer des services ou d'adapter leurs services existants de façon à assurer la pleine participation des élèves et étudiants handicapés. Ils doivent prévenir ou éliminer les obstacles afin que les élèves et étudiants handicapés aient des chances égales d'accéder à leur milieu et de faire face aux mêmes obligations et aux mêmes exigences que les autres, avec dignité et sans entraves.

Formes d'adaptations

Compte tenu de leurs besoins et de la nature des services d'éducation qui leur sont fournis, les élèves et étudiants handicapés pourraient nécessiter notamment les adaptations suivantes :

- modifications pour améliorer l'accessibilité physique des édifices, installations, ressources et résidences;
- services de soutien (p. ex., évaluation, conseils sur les stratégies d'apprentissage);
- programme d'études modifié;
  méthodes d'évaluation modifiées, p. ex., plus de temps pour les examens et les devoirs, ou formes d'évaluation différentes;

- documents didactiques sous des formes différentes (p. ex., braille, gros caractères, textes numérisés, logiciels à commande vocale, aides à l'audition);
- services d'interprétation gestuelle;
- utilisation de technologies d'adaptation et formation requise;
- aide de professionnels spécialisés dans la salle de classe;
- soutien dans la salle de classe (p. ex., tuteurs, interprètes, preneurs de notes, lecteurs personnels);
- services de transport entre le domicile et l'établissement d'enseignement.

Placement

Aux paliers élémentaire et secondaire, avant d'envisager de placer une ou un élève dans une classe pour élèves en difficulté ou une classe spécialisée, les fournisseurs de services d'éducation doivent envisager d'abord son intégration dans une classe ordinaire[33]. Dans la plupart des cas, l'adaptation appropriée consiste à intégrer l'élève dans une classe ordinaire en lui offrant des services de soutien[34]. Cependant, chaque élève handicapé est unique. Pour fournir des adaptations appropriées à tous les élèves handicapés, les fournisseurs de services d'éducation doivent, avec l'aide des parents, évaluer les points forts et les besoins de chaque élève et en tenir compte pour envisager un éventail complet de placements, de programmes et de services. En fin de compte, les adaptations appropriées sont déterminées au cas par cas.

Pour déterminer l'adaptation la plus appropriée, les fournisseurs de services d'éducation devraient envisager des facteurs tels que :

- le style d'apprentissage préféré de l'élève;
- le rendement scolaire de l'élève (notes et autres signes de progrès ou de régression);
- le temps nécessaire pour mettre l'adaptation en place;
- la compatibilité du soutien prévu avec les mesures en place à la maison;
- la proximité du lieu de placement par rapport au domicile de l'élève (idéalement, l'élève devrait pouvoir fréquenter l'école de son quartier);
- la mesure dans laquelle le placement donne à l'élève des occasions de se faire des amis et d'échanger avec d'autres élèves;
- la mesure dans laquelle les questions de santé et de sécurité sont prises en compte dans le contexte du placement.

[33] Le ministère de l'Éducation a adopté le principe selon lequel « l'intégration des élèves en difficulté devrait être la norme en Ontario lorsque ce type de placement répond aux besoins de l'élève et qu'il correspond au choix des parents ». Voir note de service du ministère de l'Éducation et de la Formation du 9 juin 1994 adressée aux directrices et directeurs de l'éducation, aux surintendantes et surintendants de l'éducation de l'enfance en difficulté et aux directrices et directeurs d'école, citée dans Ministère de l'Éducation, *Éducation de l'enfance en difficulté : Guide pour les éducatrices et les éducateurs*, 2001, p. D11.

[34] Dans les situations où le fournisseur de services d'éducation détermine que l'enseignement à domicile représente l'adaptation la plus appropriée pour une ou un élève handicapé, même à titre provisoire en attendant de trouver une solution permanente, le fournisseur conserve son obligation d'accommodement, dans la mesure où il ne subit pas de préjudice injustifié, et il doit assumer les coûts de l'adaptation.

Dans l'arrêt *Eaton*, la Cour suprême du Canada a établi que l'égalité peut nécessiter parfois un traitement différent qui ne porte pas atteinte à la dignité de la personne[35]. Emily Eaton, une élève handicapée, avait d'abord été placée dans une classe intégrée. Trois ans plus tard, ses enseignants et aides-enseignants ont conclu que ce placement n'était pas dans son intérêt, et elle a été placée dans une classe spécialisée. Ses parents n'étaient pas d'accord et ont interjeté appel de la décision jusqu'à la Cour suprême. D'après la Cour, le fait qu'Emily Eaton n'ait pas reçu un enseignement intégré ne représentait pas pour elle un fardeau ou un désavantage, car un tel placement n'aurait pas été dans son intérêt :

> L'intégration devrait être reconnue comme la norme d'application générale en raison des avantages qu'elle procure habituellement, mais une présomption en faveur de l'enseignement intégré ne serait pas à l'avantage des élèves qui ont besoin d'un enseignement spécial pour parvenir à cette égalité [...] L'intégration peut se révéler un avantage ou un fardeau selon que l'individu peut profiter ou non des avantages qu'elle apporte.

La Cour suprême a également statué que la recherche d'adaptation doit être multilatérale[36]. Dans le secteur de l'éducation, cela signifie que les élèves handicapés, leurs parents ou tuteurs ainsi que les éducateurs, les administrateurs et les experts doivent déterminer ensemble l'intérêt supérieur des élèves pour déterminer le placement le plus approprié. Dans certains cas, le meilleur moyen de répondre aux besoins des élèves handicapés dans le respect de leur dignité pourrait être de leur fournir des services distincts ou spécialisés, soit en les plaçant dans une classe pour élèves en difficulté dans une école du voisinage, ou en les inscrivant à une école spécialisée comme une école provinciale ou une école d'application. Cependant, la Commission est d'avis qu'avant d'envisager le placement dans une classe pour élèves en difficulté, les fournisseurs de services d'éducation doivent envisager l'intégration dans une classe ordinaire.

Lorsque le placement hors d'une classe ordinaire est considéré comme l'adaptation la plus appropriée, le fournisseur de services d'éducation devrait quand même déployer des efforts raisonnables pour intégrer l'élève, dans la mesure du possible, dans les programmes et activités de l'école auxquels participent les élèves non handicapés. Par exemple, l'élève devrait avoir la possibilité de suivre des cours de musique et d'arts, de prendre le repas du midi, d'aller à la récréation et au gymnase ou de faire des excursions scolaires avec les autres élèves.

Processus d'adaptation en tant que continuum

L'adaptation est un processus qui comporte différents degrés; loin d'imposer un choix entre «tout ou rien», il peut être considéré comme un continuum de solutions possibles. À une extrémité de ce continuum se trouve l'adaptation la

[35] *Eaton*, *supra*, note 10.

[36] Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud, [1992] 2 R.C.S. 970, par. 43.

plus appropriée, celle qui répond le mieux aux besoins de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant. Viennent ensuite les adaptations de rechange, c'est-à-dire celles qui ne sont pas idéales mais qui pourraient être adoptées provisoirement en attendant la mise en oeuvre ou le rétablissement de l'adaptation la plus appropriée. Cela signifie également que lorsque l'on explore les solutions de rechange appropriées, c'est l'adaptation la plus appropriée que l'on connaît à ce moment qui doit quand même être mise en oeuvre ou maintenue.

La Commission est d'avis que dans la mesure où le fournisseur de services d'éducation ne subit pas un préjudice injustifié, c'est l'adaptation placée au plus haut degré du continuum qu'il doit offrir. Cependant, s'il existe un choix entre deux adaptations qui répondent tout aussi bien aux besoins de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant tout en respectant sa dignité, il lui est loisible de choisir celle qui est la moins coûteuse ou qui perturbe le moins l'établissement.

> **En pratique :** En 3e année, une élève atteinte de dyslexie a reçu comme adaptation les services individuels, à temps plein, d'une assistante en éducation spécialisée. Compte tenu d'une évaluation de la nature et de l'envergure des besoins de l'élève ainsi que d'un examen de ses progrès scolaires et sociaux, ce niveau d'aide spécialisée n'était plus nécessaire au moment où l'élève a entrepris sa 4e année, et le conseil scolaire a décidé de lui fournir comme adaptation appropriée les services d'une assistante à temps partiel.

Le *Code* ne garantit pas le droit à une forme d'adaptation particulière. Cependant, avant d'opter pour la solution la moins coûteuse ou la moins perturbatrice, le fournisseur doit démontrer, compte tenu des besoins précis de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant, que ces deux adaptations répondent tout aussi bien à ses besoins et respectent tout autant sa dignité.

Modifier les exigences en matière d'éducation

Aux termes de l'article 17 du *Code*, il n'y a pas atteinte au droit d'une personne si cette dernière est incapable, à cause d'un handicap, de s'acquitter des obligations ou de satisfaire aux exigences essentielles inhérentes à l'exercice de ce droit. Ainsi, lorsqu'ils ont reçu les adaptations appropriées, les élèves et étudiants doivent être en mesure de répondre aux exigences essentielles du service d'éducation. Les tribunaux judiciaires et administratifs n'ont pas fourni d'orientation précise sur la nature de ces obligations et exigences essentielles, mais ils ont employé pour les décrire les mots «indispensables», «vitales» et «très importantes».

Selon le palier scolaire, ces exigences essentielles peuvent être définies assez différemment. Aux paliers élémentaire et secondaire, par exemple, la loi confère à tous le droit à l'éducation. Chaque enfant doit avoir la possibilité de développer ses habiletés et ses talents particuliers. Par conséquent, les exigences essentielles des services d'éducation à ces paliers auraient une définition étendue, qui comprendrait probablement le développement physique et social global de l'élève, en plus de son rendement scolaire.

Au palier postsecondaire, le droit à l'éducation serait défini de façon plus étroite, et les exigences essentielles des services d'éducation seraient sans doute plus axées sur le rendement. Une adaptation appropriée au palier postsecondaire permettrait à l'étudiante ou à l'étudiant de répondre aux exigences essentielles du programme d'études, sans modification des normes ou des attentes, mais on pourrait lui permettre de démontrer sa maîtrise des acquis, ses connaissances et ses compétences de manière différente. De cette façon, les fournisseurs de services d'éducation peuvent fournir à tous les étudiants des chances égales de profiter des mêmes avantages et privilèges et de répondre aux exigences en matière d'éducation sans risquer de porter atteinte à l'intégrité de l'enseignement[37].

> **En pratique :** La politique d'un collège exige un nombre minimum d'heures de présence en classe pour obtenir les crédits attribuables à chaque cours. Cependant, pour répondre aux besoins des étudiants pour qui, à cause d'un handicap, il est difficile ou impossible de fréquenter le collège à plein temps, la politique prévoit que les exigences relatives à l'assiduité peuvent être modifiées s'il y a lieu.

Une exigence ne devrait pas être considérée comme essentielle sans que l'on ait soigneusement étudié la question. C'est le cas notamment pour les exigences et normes des cours. Par exemple, au palier postsecondaire, la maîtrise des notions fondamentales d'un programme d'études pourrait fort bien constituer une exigence essentielle. Par contre, il est beaucoup moins probable que la capacité de démontrer cette maîtrise sous une forme particulière constitue une exigence essentielle, à moins que la maîtrise de cette forme (la communication orale, par exemple) ne soit aussi une exigence fondamentale du programme.

> **En pratique :** La professeure d'un programme universitaire de sciences infirmières oblige tous ses étudiants à démontrer leur maîtrise du cours en rédigeant en classe une dissertation comptant pour la totalité de leur note finale. Ce cours vise principalement à inculquer aux étudiants une méthodologie d'évaluation clinique. À moins que le fournisseur de services d'éducation ne puisse démontrer que ce mode d'évaluation fondé entièrement sur une dissertation constitue une exigence essentielle du cours, cette mesure pourrait être considérée comme discriminatoire à l'égard des étudiants ayant des difficultés d'apprentissage et d'autres types de handicaps qui font en sorte qu'il leur est difficile de traiter une grande quantité d'informations écrites dans des délais serrés.

[37] Pour un exposé détaillé sur l'intégrité de l'enseignement, voir *Une chance de réussir*, pages 69 et 70.

Il revient au fournisseur de services d'éducation de prouver que des élèves ou étudiants sont incapables de satisfaire aux exigences essentielles du service d'éducation, même s'ils reçoivent des adaptations. Avant de tirer des conclusions sur cet aspect, il faut mettre à l'épreuve les capacités des élèves ou étudiants visés. Il ne suffit pas pour le fournisseur de présumer qu'ils ne peuvent satisfaire aux exigences essentielles; cette incapacité doit être déterminée objectivement.

Les exigences non essentielles sont celles auxquelles le fournisseur peut renoncer sans qu'il ne soit porté atteinte au principal objet du service d'éducation. En ce qui concerne les exigences non essentielles, l'adaptation pourrait consister à trouver un autre moyen pour les élèves ou étudiants d'y satisfaire, ou encore à les modifier ou à les abandonner.

Planification des adaptations

Dans le cadre de leur obligation d'accommodement, les fournisseurs de services d'éducation doivent prendre des mesures en vue de planifier les adaptations offertes aux élèves et étudiants handicapés. Pour être efficace, la planification doit avoir lieu à la fois sur le plan organisationnel et sur le plan individuel, auprès de chaque élève, étudiante ou étudiant qui a besoin d'adaptations. La planification individuelle devrait également aborder les besoins des élèves ou étudiants qui font la transition d'un palier ou d'un type d'éducation à un autre. Dans le cadre de la planification des adaptations, les fournisseurs de services d'éducation pourraient également être appelés à recueillir et à analyser des données regroupées sur les élèves et étudiants handicapés afin de s'assurer que leurs politiques et pratiques en matière d'éducation n'ont pas d'effets négatifs sur eux.

Le processus d'adaptation est continu, et les plans d'accessibilité et d'adaptation devraient être passés en revue régulièrement. Comme pour tout autre plan, il est utile de consigner les progrès par écrit aux fins du contrôle, de la reddition de comptes et de la planification future. En cas de changement des exigences scolaires ou des installations, les fournisseurs de services d'éducation sont tenus de réviser, de modifier ou d'améliorer les adaptations. Les plans devraient être révisés à mesure que changent les besoins de la personne ou la situation de l'établissement d'enseignement.

> **Exemple :** Une modification du réseau informatique pourrait empêcher une étudiante d'utiliser une aide technique reliée au système. Après l'installation de nouveau matériel, l'établissement d'enseignement pourrait être tenu d'apporter des adaptations supplémentaires ou de modifier des adaptations existantes.

Plans d'accessibilité des établissements

Les fournisseurs de services d'éducation doivent veiller à ce que leurs plans d'accessibilité soient conformes aux textes de loi et aux politiques sur les droits de la personne. Pour être efficace, le plan d'accessibilité doit décrire les engagements précis de l'établissement d'enseignement concernant l'accès égal de tous les élèves ou étudiants aux services d'éducation. Les plans d'accessibilité devraient donc :

- établir des objectifs, énoncer les mesures prises et rendre compte des réalisations de l'établissement d'enseignement relativement au respect des principes concernant le design inclusif, l'élimination des obstacles, la mise en oeuvre des adaptations les plus appropriées, les plus acceptables possibles ou provisoires pour répondre aux besoins non satisfaits, l'individualisation, la confidentialité et le partage des responsabilités dans le cadre du processus d'adaptation;
- décrire les politiques, procédures et mécanismes de mise en oeuvre, de contrôle, d'éducation, de formation, de collecte d'observations, de résolution des différends et de reddition de comptes;
- comprendre des échéanciers, des mesures du rendement et des structures de reddition de comptes, et respecter la dignité ainsi que le droit à l'intégration des élèves et étudiants handicapés et à leur participation au processus de planification et de mise en oeuvre des mesures d'accessibilité.

En pratique : Les fournisseurs de services d'éducation pourraient élaborer et publier un rapport officiel décrivant leur engagement à offrir une éducation accessible à tous les élèves et étudiants. Ce rapport pourrait comprendre le plan d'accessibilité de l'établissement et les résultats de la collecte et de l'analyse de données. Lorsque les données révèlent des écarts, le rapport énoncerait également les mesures qui seront prises pour rectifier les inégalités et assurer la conformité des pratiques du fournisseur au *Code* et aux politiques de la Commission.

Plans d'adaptation individualisés

Les fournisseurs de services d'éducation devraient également élaborer un plan d'adaptation pour chaque élève, étudiante ou étudiant handicapé qui a besoin d'adaptations, en consultation avec ce dernier ou avec ses parents ou tuteurs, s'il y a lieu. Aux paliers élémentaire et secondaire, les plans d'adaptation seront généralement plus prescriptifs et structurés et comprendront des objectifs d'apprentissage, alors qu'au palier postsecondaire, les étudiants pourraient vouloir exercer plus de contrôle sur la planification des adaptations; les plans se concentreront donc surtout sur des services d'adaptation précis ou sur des modifications aux méthodes d'évaluation, et non sur les résultats d'apprentissage.

Selon les préférences et les besoins individuels des élèves ou étudiants, un plan d'adaptation efficace pourrait comprendre :

- un énoncé des limites et besoins individuels des élèves ou étudiants concernant l'accès aux services d'éducation, y compris les évaluations nécessaires et des renseignements provenant d'experts et de spécialistes;
- des dispositions pour obtenir des évaluations auprès de professionnels de la santé ou autres;
- une description de l'adaptation la plus appropriée;
- un énoncé des mesures de soutien et des services précis qui seront requis (p. ex., dispositifs techniques d'aide fonctionnelle);
- les produits ou services qui ont été commandés;
- le niveau de rendement actuel de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant et une description de son niveau d'études actuel (peut-être facultatif au palier postsecondaire);
- un énoncé des objectifs annuels (y compris des indicateurs de rendement et des objectifs à court terme);
- la prise en compte des observations de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant et de ses parents ou tuteurs, s'il y a lieu;
- un échéancier précis de toutes les étapes du processus d'adaptation;
- les étapes précises à franchir pour réaliser les objectifs annuels;
- les critères, la procédure et le calendrier à suivre pour déterminer si l'adaptation permet à l'élève, à l'étudiante ou à l'étudiant de mieux atteindre ses objectifs en matière d'éducation;
- un mécanisme de révision et de réévaluation, au besoin, pour déterminer si les besoins de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant en matière d'adaptations sont satisfaits;
- un mécanisme de reddition de comptes (p. ex., si le plan n'est pas mis en oeuvre, ou s'il est mis en oeuvre de manière inefficace ou tardive).

Transition

Aux paliers élémentaire et secondaire, le plan d'adaptation devrait également inclure un énoncé des besoins de l'élève en matière de transition. Il pourrait prévoir, par exemple, les cours que l'élève devra suivre pour se préparer aux études postsecondaires, ou une stratégie permettant à l'élève de participer à un programme de formation professionnelle ou à tout autre type de stage d'éducation coopérative. Le but consiste à planifier le programme d'études de l'élève pour faciliter sa transition de l'école secondaire à sa destination postsecondaire. Chaque élève est unique, et l'éventail des objectifs pourrait comprendre les études secondaires, la formation

professionnelle, l'emploi intégré, la formation continue, l'éducation des adultes, la vie autonome et la participation communautaire. Le personnel de l'école devrait préciser aux élèves que s'ils le désirent, il communiquera avec l'établissement d'enseignement ou les employeurs éventuels concernant les pratiques d'adaptation ou les stratégies d'apprentissage efficaces qui faciliteraient leur transition.

La planification de la transition est également appropriée dans les situations où les élèves passent d'un milieu d'apprentissage à un autre.

> **Exemple :** Une fillette de 11ans ayant des antécédents de problèmes de comportement a réalisé des progrès considérables dans le cadre d'un programme prévu à l'article 20[38]. Elle a appris des techniques efficaces de gestion de la colère et est prête à être réintégrée dans le système scolaire ordinaire, avec des services de soutien. Ensemble, ses anciens et ses futurs enseignants, ses parents et des professionnels de la santé élaborent un plan qui facilitera cette transition.

Collecte de données

Pour une planification efficace, les fournisseurs de services d'éducation doivent veiller à ce que les politiques et pratiques en matière d'éducation n'aient pas un effet négatif sur les élèves et étudiants handicapés ou d'autres personnes protégées par le *Code*. Pour que le milieu d'apprentissage soit à l'abri de phénomènes sociaux considérés généralement comme étant discriminatoires, comme le profilage, les obstacles institutionnels et socioéconomiques ou l'inégalité des chances fondée sur des motifs illicites de discrimination en vertu du *Code*, les fournisseurs de services d'éducation devraient recueillir des données statistiques à des fins de contrôle, de prévention et d'élimination de la discrimination systémique et indirecte.

Le saviez-vous? En 2004, le Toronto District School Board (TDSB), en collaboration avec des organismes provinciaux, a constitué le Safe and Compassionate Schools Task Force, un groupe d'étude chargé de passer en revue la politique sur la sécurité dans les écoles du TDSB et son application. Dans son mémoire au groupe d'étude, la Commission a recommandé au TDSB de recueillir et d'analyser des données sur les suspensions et les renvois imposés en vertu de la *Loi sur la sécurité dans les écoles* et de se fonder sur ces données pour prévenir et rectifier tout effet discriminatoire éventuel[39].

[38] Les programmes prévus à l'article 20 procurent un enseignement à des élèves qui, pour diverses raisons, doivent suivre leurs études à l'extérieur du système scolaire ordinaire, dans un milieu spécialisé.

[39] Voir la recommandation 3 du *Mémoire de la Commission ontarienne des droits de la personne présenté au Safe and Compassionate Schools Task Force du Toronto District School Board* (avril 2004), accessible en ligne sur le site Web de la Commission à www.ohrc.on.ca. En outre, dans *Une chance de réussir*, la Commission recommande aux conseils scolaires de recueillir et d'analyser des données sur les suspensions et les expulsions imposées en vertu de la *Loi sur la sécurité dans les écoles* pour veiller à ce que la loi n'ait pas d'effet négatif sur les personnes protégées par le *Code*. La Commission a également recommandé au ministère de l'Éducation de recueillir et d'analyser des données sur les placements d'élèves handicapés pour régler les problèmes d'inégalité et favoriser la conformité au *Code* et à la politique de la Commission. Voir *Une chance de réussir*, *supra*, note 27, p. 27 et 45 respectivement.

La collecte de statistiques et d'autres données pourrait être également justifiée dans des situations où un fournisseur de services d'éducation a des raisons objectives de croire qu'il pourrait y avoir violation systémique des droits de la personne, ou en cas d'allégations ou de perceptions persistantes de discrimination systémique, ou encore dans les cas où l'organisme a l'intention de prévenir ou de réduire les désavantages connus que subissent les personnes handicapées. Lorsque des problèmes sont relevés, l'analyse des données peut fournir une orientation utile concernant les mesures à prendre pour lutter contre la discrimination systémique et pour évaluer l'efficacité de pareilles mesures. Cela est conforme à l'objet rectificatif du *Code* et à la jurisprudence récente en matière de droits de la personne, selon laquelle les organismes ont l'obligation de tenir compte de la situation défavorisée dans laquelle la personne se trouve déjà dans la société canadienne[40].

Ailleurs dans le monde : Aux États-Unis, la *Individuals with Disabilities Education Act* oblige les États à recueillir et à fournir chaque année des données sur les élèves et étudiants handicapés. Sur la scène internationale, les Nations Unies ont affirmé que «les États Parties devraient encourager la collecte, l'analyse et la codification de statistiques et d'informations relatives au handicap et à l'exercice effectif par les handicapés de leurs droits de l'homme[41]».

La collecte et l'utilisation de données ne devraient être effectuées qu'à des fins légitimes qui ne vont pas à l'encontre du *Code*, notamment réduire les inégalités, éliminer les obstacles systémiques et favoriser l'égalité effective des personnes et groupes protégés par le *Code*. La collecte de renseignements sur les caractéristiques fondées sur des motifs énumérés dans le *Code* pourrait porter certaines personnes à craindre que les renseignements puissent être employés pour faire preuve de discrimination à l'endroit d'une personne ou d'un groupe. Pour soulager ces craintes, il y a lieu de prendre des mesures pour s'assurer que la collecte et l'utilisation des données sont légitimes et appropriées [42].

[40] La notion selon laquelle une différence formelle de traitement peut résulter d'une distinction, d'une exclusion ou d'une préférence, ou du fait que l'on ne tient pas compte de la situation défavorisée dans laquelle la personne se trouve déjà dans la société canadienne, a été exprimée pour la première fois dans *Law*, *supra*, note 12. Cette démarche a été confirmée dans plusieurs arrêts subséquents, notamment dans deux cas de discrimination fondée sur un handicap : *Mercier*, *supra*, note 8, et *Granovsky*, *supra*, note 11.

[41] *Individuals with Disabilities in Education Act*, *supra*, note 18, disposition 618(c); *Projet de convention internationale globale et intégrée pour la protection et la promotion des droits et de la dignité des handicapés*, article 6, Comité spécial des Nations Unies, janvier 2004.

[42] Pour des précisions, consulter les *Directives concernant la collecte de données sur les motifs énumérés en vertu du Code* de la

En pratique : Aux paliers élémentaire et secondaire, les données recueillies pourraient comprendre les suivantes: nombre d'élèves dans les classes ordinaires par rapport aux classes pour élèves en difficulté, nombre d'élèves assignés à chaque placement selon le type de handicap, nombre d'élèves qui appartiennent également à d'autres groupes historiquement défavorisés, etc. Au palier postsecondaire, les données recueillies pourraient comprendre le nombre d'étudiants qui abandonnent leur programme avant d'obtenir leur diplôme, et le temps écoulé avant la mise en oeuvre des adaptations.

Lorsqu'une analyse des données révèle des écarts importants concernant les tendances relatives à l'identification, au placement, aux mesures disciplinaires, à l'obtention du diplôme ou au taux de décrochage, les fournisseurs de services d'éducation devraient examiner et réviser leurs politiques, pratiques et procédures pour s'assurer de leur conformité au *Code*.

Norme du préjudice injustifié

En vertu du *Code*, tout élève, étudiante ou étudiant handicapé a le droit de recevoir des adaptations dans la mesure où elles ne causent pas de préjudice injustifié. Le *Code* ne prévoit que trois facteurs qui peuvent être envisagés pour déterminer si une adaptation pourrait causer un pareil préjudice :

- le coût;
- les sources extérieures de financement, s'il en est;
- les exigences en matière de santé et de sécurité, le cas échéant.

La Commission est d'avis que seuls les facteurs relevant de ces trois éléments doivent être pris en considération[43].

[43] Cette interprétation vaste et téléologique du *Code* et des droits de la personne en général signifie que les droits doivent être interprétés libéralement et que les motifs invoqués pour s'y soustraire doivent être interprétés étroitement. Un certain nombre de causes confirment ce mode d'interprétation des lois sur les droits de la personne. Plus récemment, dans *Mercier, supra*, note 8, la Cour suprême a résumé ces causes et a exposé les principes pertinents de l'interprétation des droits de la personne. De plus, le *Code* l'emporte sur les autres textes de loi [paragraphe 47 (2)].

Exemple : Un syndicat s'oppose à l'embauche d'un spécialiste en éducation pour fournir une adaptation à un élève ayant des difficultés d'apprentissage parce que ce spécialiste ne fait pas partie de l'unité de négociation. À moins que le syndicat ne puisse démontrer que l'embauche causera un préjudice injustifié fondé sur l'un des trois éléments énoncés plus haut, cette dérogation à la convention collective ne constituera pas en soi un préjudice injustifié.

Pour invoquer un préjudice injustifié, le fournisseur de services d'éducation doit assumer le fardeau de la preuve. Les élèves ou étudiants qui demandent une adaptation n'ont pas à prouver que celle-ci peut être fournie sans préjudice injustifié. La preuve requise pour prouver un préjudice injustifié doit être objective, réelle, directe et, dans le cas du coût, quantifiable. Le fournisseur de services d'éducation doit fournir des faits, des chiffres, des données ou opinions scientifiques pour étayer son allégation selon laquelle l'adaptation proposée cause effectivement un préjudice injustifié. Une simple déclaration non étayée de preuves affirmant que le coût ou le risque est «trop élevé» en fonction d'opinions subjectives ou de stéréotypes ne sera pas suffisante.

Les preuves objectives peuvent comprendre, sans s'y limiter :

- les états financiers et les budgets;
- les données scientifiques et les données tirées d'études empiriques;
- les opinions d'experts;
- des renseignements détaillés sur l'activité et sur l'adaptation proposée;
- des renseignements sur les conditions liées à l'activité et leurs effets sur la personne ou le groupe de personnes ayant un handicap.

Éléments d'une défense fondée sur le préjudice injustifié

Coûts

Ce qu'en disent les tribunaux : La Cour suprême du Canada a statué : «[I]l faut se garder de ne pas accorder suffisamment d'importance à l'accommodement de la personne handicapée. Il est beaucoup trop facile d'invoquer l'augmentation des coûts pour justifier un refus d'accorder un traitement égal aux personnes handicapées[44]».

La norme relative aux coûts est élevée. Autant que possible, le fournisseur de services d'éducation doit prendre des mesures pour recouvrer le coût de l'adaptation. Il peut le faire, par exemple, en obtenant des subventions et en faisant

[44] *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868 [«*Grismer*»], par. 41.

appel à des sources externes de financement[45] pour compenser une partie de ses dépenses en la matière. Les déductions fiscales et d'autres avantages gouvernementaux découlant de l'adaptation doivent également être pris en compte. Souvent, par ailleurs, le design inclusif et d'autres solutions créatives en matière de design peuvent permettre d'éviter de lourdes dépenses.

Pour déterminer si un coût risque de modifier la nature même de l'établissement d'enseignement ou de compromettre gravement sa viabilité, il faut tenir compte des facteurs suivants :

- La taille de l'établissement : un coût qui entraîne un préjudice injustifié pour un petit établissement n'entraîne probablement pas un tel préjudice pour un établissement plus important.
- Les coûts peuvent-ils être recouvrés dans le cadre des activités normales de l'établissement?
- Les autres divisions, services, etc. de l'établissement peuvent-ils assumer une partie des coûts?
- Les coûts peuvent-ils être échelonnés sur plusieurs années?
- Le fournisseur de services d'éducation peut-il verser chaque année un pourcentage d'argent dans un fonds de réserve qui sera affecté aux adaptations[46]?
- Les programmes et services d'éducation offerts à tous les élèves subiront-ils des changements substantiels et permanents? Par exemple, un conseil scolaire sera-t-il contraint d'annuler ses programmes de musique pour financer une adaptation?

Le gouvernement doit s'assurer que les conseils scolaires ont accès à un financement suffisant pour assurer l'accès égal à l'éducation. Pour leur part, les conseils scolaires ont l'obligation de fournir aux écoles des fonds suffisants pour leur permettre d'offrir des adaptations. Le fournisseur de services d'éducation qui reçoit du financement du gouvernement pour favoriser l'accessibilité et répondre aux besoins des élèves et étudiants handicapés devrait faire le suivi des données sur les adaptations et signaler au gouvernement toute insuffisance de financement.

45 Les sources externes de financement peuvent comprendre les suivantes :

- **Des fonds accessibles aux élèves ou étudiants uniquement, versés dans le cadre de programmes gouvernementaux et liés au handicap.** Les élèves ou étudiants pourraient être tenus de se prévaloir de tels programmes lorsqu'ils présentent leurs demandes d'adaptations au fournisseur de services d'éducation. Cependant, il faut s'assurer que ces ressources répondent aux besoins des élèves ou des étudiants en matière d'adaptation, y compris le respect de leur dignité.
- **Des fonds qui aident les fournisseurs de services d'éducation à assumer les coûts des adaptations**. Des ressources externes en matière d'adaptation pourraient être à la disposition des élèves et étudiants handicapés lorsque les sphères de responsabilité de plusieurs organismes relativement à l'obligation d'accommodement se chevauchent ou sont reliées.
- **Des programmes de financement pour améliorer l'accessibilité des personnes handicapées (une responsabilité interne ou organisationnelle).**

46 Soulignons que l'échelonnement des coûts et l'établissement d'un fonds de réserve ne peuvent être envisagés qu'une fois que le fournisseur d'adaptations a démontré que l'adaptation la plus appropriée ne pourrait être fournie immédiatement.

Les fournisseurs de services d'éducation ne peuvent invoquer le fait que leurs ressources soient limitées ou qu'ils éprouvent des contraintes budgétaires pour être soustraits à leur obligation d'accommodement s'ils n'ont pas déjà démontré qu'ils subissent un préjudice injustifié fondé sur les coûts. En outre, ils ne doivent pas décider des adaptations qui sont les plus appropriées pour les élèves ou étudiants en fonction de considérations financières ou de contraintes budgétaires. Le processus visant à déterminer si une adaptation est « appropriée » doit être absolument distinct et indépendant du processus visant à évaluer si cette adaptation risque de causer un « préjudice injustifié ». Si l'adaptation répond aux besoins de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant d'une façon qui respecte le mieux sa dignité, alors il est possible de déterminer si cette adaptation « la plus appropriée » entraîne un préjudice injustifié.

Si l'adaptation la plus appropriée entraîne un préjudice injustifié, le fournisseur de services d'éducation devrait envisager les solutions de rechange les plus acceptables ou des mesures provisoires en attendant l'application progressive ou la mise en oeuvre ultérieure de l'adaptation la plus appropriée.

Si une adaptation dépasse le budget établi par le fournisseur pour l'éducation de l'enfance en difficulté, ce dernier doit tenter de la financer à même son budget global, à moins que cela ne lui cause un préjudice injustifié[47].

> **Exemple :** Une école financée par les deniers publics informe les parents d'un élève ayant des difficultés d'apprentissage qu'elle ne peut fournir à leur fils les services d'un assistant en éducation spécialisée. La directrice d'école affirme qu'elle dispose de ressources limitées pour financer les adaptations destinées aux élèves handicapés et qu'elle a déjà affecté l'argent aux élèves «qui en ont le plus besoin». Dans ce cas, le conseil scolaire serait tenu de passer en revue son budget global avant de conclure que l'adaptation ne peut être fournie sans causer de préjudice injustifié en raison des coûts.

Les coûts de l'adaptation doivent être répartis le plus largement possible au sein de l'établissement responsable afin qu'aucune école ou aucun service n'ait à supporter un fardeau disproportionné. L'évaluation des coûts doit être fondée sur le budget global du conseil ou de l'établissement, et non sur le budget de l'école ou du département qui a reçu la demande d'adaptation.

> **Exemple :** Un étudiant de collège a besoin des services d'un interprète gestuel à ses cours. Le collège a reçu plusieurs demandes d'adaptation au cours de l'année et a épuisé son budget réservé aux adaptations.

[47] Cette démarche est conforme à celle qu'a adoptée la Commission dans le contexte de l'emploi, où un employeur ou une autre entité ne peut refuser une adaptation à un membre de son personnel qui a un handicap en invoquant que cette adaptation épuiserait les fonds que l'employeur consacre au personnel handicapé.

Cependant, avant de refuser la demande de l'étudiant, le collège examine son budget global et découvre un excédent dans le budget du département d'études commerciales qu'il utilise pour financer l'adaptation demandée.

Certains grands organismes, en particulier les gouvernements, sont mieux placés pour montrer l'exemple ou faire preuve de leadership en matière d'adaptations offertes aux personnes handicapées. Il est généralement plus facile pour ces grands organismes d'absorber le coût des adaptations.

Exigences en matière de santé et de sécurité

Maintenir un milieu d'apprentissage sûr pour les élèves et étudiants, le personnel des écoles et les éducateurs représente un objectif important. Des problèmes relatifs à la santé et à la sécurité peuvent survenir dans différents contextes éducatifs et pourraient avoir des conséquences pour les élèves handicapés, les autres élèves, les éducateurs et le reste du personnel de l'école. Selon la nature et le degré des risques en cause, les fournisseurs de services d'éducation pourraient soutenir que le fait de fournir une adaptation à un élève handicapé causerait un préjudice injustifié.

Lorsqu'une exigence en matière de santé et de sécurité crée un obstacle pour des élèves ou étudiants handicapés, le fournisseur de services d'éducation devrait déterminer si cette exigence peut être modifiée ou supprimée dans son cas. Cependant, cette mesure pourrait entraîner des risques qui devront être examinés en regard du droit à l'égalité de ces élèves ou étudiants.

En pratique : Une enseignante hésite à permettre à un élève qui utilise un fauteuil roulant d'accompagner la classe à une visite du jardin zoologique, pensant que cela serait trop dangereux. La directrice d'école décide de se renseigner, communique avec la direction du zoo et détermine que la plupart des installations sont accessibles et que des clients qui utilisent un fauteuil roulant ou d'autres types d'appareils motorisés fréquentent le zoo régulièrement sans incident. Il importe de quantifier le risque réel au lieu d'agir en fonction de perceptions inexactes ou stéréotypées qui ne sont pas nécessairement fondées sur les limites réelles de l'élève.

Un fournisseur de services d'éducation pourrait juger qu'une adaptation qui entraînerait la modification d'une exigence en matière de santé ou de sécurité ou la dérogation à cette exigence serait dangereuse pour l'élève, l'étudiante ou l'étudiant visé. Il est alors tenu d'expliquer ce risque à ce dernier, ou à ses parents ou tuteurs, s'il y a lieu, car ils sont les mieux placés pour l'évaluer. Cette règle s'applique uniquement si le risque en question ne concerne que sa propre santé ou sécurité. Lorsque le risque qui subsiste après avoir envisagé des solutions de rechange et des adaptations est grave au point où il l'emporte sur les avantages d'assurer l'égalité de l'élève, il y a préjudice injustifié.

Les élèves ou étudiants placés dans un milieu d'apprentissage hors d'une classe ordinaire en raison de risques pour la santé ou la sécurité ont droit à une réévaluation périodique pour déterminer, en tenant compte de l'évolution de leur situation, s'il y a lieu de les réintégrer dans un programme ordinaire.

> **En pratique :** Un étudiant atteint du trouble bipolaire est incapable de fréquenter le collège en raison de crises violentes et incontrôlables associées à son handicap. Après un traitement médical et grâce à des médicaments, il est en mesure de gérer efficacement son handicap. Le collège décide alors de le rencontrer et d'évaluer à nouveau ses besoins en matière d'adaptation. L'obligation d'accommodement est dynamique et continue et les adaptations doivent correspondre à l'évolution du handicap de l'étudiant.

Lorsque l'on juge que la modification d'une exigence en matière de santé ou de sécurité ou la dérogation à cette exigence entraînerait un risque pour la santé ou la sécurité d'autres personnes, il faut évaluer le degré de risque. Le fournisseur de services d'éducation doit envisager d'autres types de risques encourus dans l'établissement. Tout risque potentiel d'une adaptation devrait être évalué à la lumière de ces autres sources courantes de risques dans l'établissement d'enseignement. La gravité du risque doit être jugée compte tenu des mesures prises pour le réduire.

Un fournisseur de services d'éducation peut déterminer si la modification d'une exigence en matière de santé ou de sécurité ou la dérogation à cette exigence entraînerait un risque important en se posant les questions suivantes :

- L'élève, l'étudiante ou l'étudiant (ou ses parents ou tuteurs) est-il disposé à assumer ce risque dans la mesure où il touche uniquement sa propre santé et sécurité[48]?
- Le fait de modifier l'exigence ou d'y déroger entraînerait-il selon toute probabilité un risque grave pour la santé ou la sécurité des autres élèves, des éducateurs ou du reste du personnel de l'établissement[49]?
- Quels sont les autres types de risques que l'on assume dans l'établissement ou le secteur, et quels sont ceux qui sont tolérés dans la société en général?

On peut tenir compte des facteurs suivants pour déterminer la gravité ou l'importance du risque :

- La nature du risque : Que pourrait-il se passer de préjudiciable?
- La gravité du risque : Quelle serait la gravité du préjudice éventuel?
- La probabilité du risque : Quelle est la probabilité du préjudice éventuel? S'agit-il d'un risque réel, ou simplement hypothétique? Le préjudice pourrait-il survenir souvent?
- La portée du risque : Qui serait touché si un incident se produisait?

[48] Le risque est évalué après que toutes les adaptations possibles pour le réduire ont été mises en oeuvre.
[49] *Ibid.*

Si le préjudice éventuel est mineur et peu susceptible de se produire, le risque ne devrait pas être considéré comme étant grave. S'il y a un risque pour la sécurité publique, il faut tenir compte du nombre accru de personnes qui pourraient être touchées et de la probabilité qu'un incident survienne.

Lorsqu'un élève, une étudiante ou un étudiant handicapé se livre à un comportement qui nuit au bien-être de son entourage, le fournisseur de services d'éducation pourrait soutenir que le fait de lui fournir une adaptation lui causerait un préjudice injustifié fondé sur des questions touchant la santé et la sécurité, c'est-à-dire que l'adaptation entraînerait un risque pour la sécurité publique. Cependant, la gravité du risque doit être évaluée uniquement *après* que l'adaptation a été fournie, et après que des précautions ont été prises pour réduire le risque. Il reviendra au fournisseur de fournir une preuve objective et directe de ce risque. Les simples impressions ou les croyances subjectives sur le degré de risque que présente un élève, une étudiante ou un étudiant, en l'absence de preuves à l'appui, sont insuffisantes.

Le fait d'invoquer l'existence d'un préjudice injustifié doit découler de la volonté sincère de réserver à tous les élèves ou étudiants un milieu d'apprentissage sûr, et ne pas constituer une mesure punitive. Même lorsqu'un élève, une étudiante ou un étudiant présente un risque pour lui-même ou son entourage, le fournisseur de services d'éducation conserve l'obligation d'envisager d'autres adaptations possibles, y compris des services distincts, lorsque c'est possible et approprié.

En fin de compte, le fournisseur de services d'éducation doit établir un juste équilibre entre les droits de l'élève, de l'étudiante ou de l'étudiant handicapé et ceux des autres. Il peut arriver qu'un élève, une étudiante ou un étudiant présente un tel risque pour sa santé ou sa sécurité ou celles des autres que ce risque entraîne un préjudice injustifié; il peut aussi arriver qu'une adaptation qui serait appropriée est impossible à mettre en oeuvre dans les circonstances. Cependant, il est important que les fournisseurs de services d'éducation évitent de tirer hâtivement une pareille conclusion. Il pourrait être possible de régler le problème en offrant plus de formation au personnel ou d'autres mesures de soutien à l'élève, à l'étudiante ou à l'étudiant. Tout doit être mis en oeuvre pour offrir une adaptation appropriée, dans la mesure où cela n'entraîne pas de préjudice injustifié.

Rôles et responsabilités

Souvent, le processus d'adaptation devient complexe en raison du nombre d'intervenants. Tous devraient collaborer, échanger des renseignements et se prévaloir des adaptations possibles. Il est dans l'intérêt de tout le monde de maintenir des rapports harmonieux et respectueux tout au long du processus d'adaptation.

L'élève, l'étudiante ou l'étudiant handicapé (ou ses parents ou tuteurs) doit :

- aviser le fournisseur de services d'éducation qu'il a besoin d'une adaptation en raison d'un handicap;
- décrire ses besoins au meilleur de sa capacité, afin que le fournisseur puisse lui procurer l'adaptation demandée;
- répondre aux questions ou fournir de l'information sur ses limites pertinentes, en incluant au besoin de l'information provenant de professionnels de la santé, lorsque c'est approprié;
- participer aux discussions sur des mesures d'adaptation possibles;
- coopérer avec tout spécialiste dont l'aide est nécessaire;
- remplir ses obligations convenues dans le plan d'adaptation;
- collaborer de façon continue avec le fournisseur de services d'éducation en ce qui concerne la gestion du processus d'adaptation;
- informer le fournisseur de ses difficultés éventuelles sur le plan de l'accès à la vie scolaire, y compris ses problèmes relatifs aux adaptations accordées.

En tant qu'intervenant dans le processus d'adaptation, le *fournisseur de services d'éducation* doit :

- prendre des mesures pour intégrer les élèves et étudiants handicapés dans les activités organisées dans la salle de classe et les activités parascolaires;
- informer les élèves ou étudiants, ou leurs parents ou tuteurs, des adaptations et du soutien disponibles, et du processus d'accès à ces ressources;
- accepter de bonne foi les demandes d'adaptation des élèves ou étudiants (même lorsqu'elles sont formulées dans un langage informel), à moins d'avoir des motifs légitimes de ne pas le faire;
- veiller à ce que l'on explore et examine les diverses adaptations et solutions de rechange possibles dans le cadre de l'obligation d'accommodement;
- obtenir les opinions ou les conseils d'experts, au besoin, et assumer les coûts de l'obtention de renseignements ou d'évaluations liés au handicap;
- protéger le droit à la vie privée et à la confidentialité des élèves ou des étudiants, et communiquer des renseignements sur leur handicap uniquement avec les personnes qui participent directement au processus d'adaptation;

- restreindre les demandes de renseignements à celles qui peuvent être reliées de façon plausible à la nature du besoin ou des limites, et uniquement en vue de faciliter l'accès aux services d'éducation;
- répondre de manière prompte aux demandes d'adaptation;
- veiller à ce que le milieu scolaire soit accueillant et à ce que tous les élèves et étudiants fassent preuve de respect les uns envers les autres;
- prendre des mesures immédiates pour remédier aux situations soupçonnées ou confirmées d'intimidation ou de harcèlement;
- sensibiliser le personnel enseignant et non enseignant ainsi que les élèves ou étudiants aux questions concernant les personnes handicapées.

Dans le contexte de la prestation de services, le *fournisseur de services d'éducation* doit :

- évaluer l'accessibilité de l'ensemble de l'établissement d'enseignement, y compris celle de tous les services d'éducation;
- concevoir ou modifier les installations, services, politiques, procédés, cours, programmes ou curriculums de façon inclusive, en tenant compte des besoins des personnes handicapées;
- veiller à répartir le plus largement possible le coût des adaptations.

Les syndicats, les associations professionnelles et les tiers fournisseurs de services d'éducation doivent :

- jouer un rôle actif en tant que partenaires dans le processus d'adaptation;
- faciliter les mesures d'adaptation;
- appuyer les mesures d'adaptation sans égard aux conventions collectives, à moins que cela ne cause un préjudice injustifié.

L'obligation d'accommodement existe à l'égard des besoins qui sont connus. En règle générale, les fournisseurs de services d'éducation ne sont pas tenus de fournir des adaptations pour des handicaps dont ils n'ont pas été mis au courant. Cependant, certains élèves ou étudiants sont incapables de définir ou de communiquer leurs besoins en raison de la nature de leur handicap. Dans ces circonstances, les fournisseurs de services d'éducation devraient tenter d'aider les élèves ou étudiants qui semblent avoir un handicap en leur offrant une assistance et des adaptations. Lorsque les besoins liés au handicap sont connus, il incombe alors légalement au fournisseur d'y répondre.

ANNEXE A

Politique anti-harcèlement

Voici le contenu suggéré d'une politique anti-harcèlement qui serait assez générale pour s'appliquer à toutes les formes de harcèlement dans un milieu d'apprentissage.

- Une déclaration énonçant l'engagement du fournisseur de services d'éducation à maintenir un milieu d'apprentissage juste et équitable, exempt de discrimination et de harcèlement, et précisant que ceux-ci ne seront pas tolérés dans l'établissement.
- Un énoncé des droits et obligations, notamment :
  - les droits des élèves ou étudiants;
  - les obligations du fournisseur de services d'éducation, des éducateurs et des autres membres du personnel de l'établissement;
  - une déclaration selon laquelle les élèves ou étudiants qui déposent une plainte ne feront pas l'objet de représailles, et que de telles représailles sont interdites.
- Une liste des motifs illicites de discrimination énumérés dans le *Code.*
- Les définitions des termes «harcèlement», «harcèlement sexuel» et «avances sexuelles» d'après le *Code*.
- Une explication du concept d'«atmosphère empoisonnée» en tant qu'infraction au *Code*[50].
- Des descriptions et exemples de comportements inacceptables :
  - exemples de harcèlement fondé sur un motif énoncé dans le *Code*;
  - refus d'évaluer de façon équitable fondé sur un motif énoncé dans le *Code*;
  - exemples de ce qui représenterait un harcèlement sexuel, etc.
- La façon dont seront traitées les plaintes internes, notamment :
  - à qui les plaintes devraient être adressées;
  - la confidentialité;
  - le temps nécessaire à l'enquête, etc.
- Les mesures disciplinaires qui seront imposées si les allégations de harcèlement ou de discrimination sont prouvées.

[50] Voir la *Politique sur le harcèlement sexuel et les remarques et conduites inconvenantes liées au sexe* de la Commission, p. 7, accessible sur le site Web de la Commission à www.ohrc.on.ca.

- Les recours possibles si les allégations de harcèlement ou de discrimination sont prouvées, notamment :
  - des excuses de vive voix ou écrites de la part de l'auteur du harcèlement ou de la discrimination et de l'établissement d'enseignement;
  - le rattrapage du temps d'enseignement perdu, la tenue d'une évaluation équitable ou l'attribution d'un crédit qui avait été refusé;
  - une indemnité pour atteinte à la dignité.
- Une déclaration réitérant le droit des élèves ou étudiants de faire appel à la Commission en tout temps pendant le processus interne, ainsi qu'une explication du délai maximum de six mois prévu dans le *Code*.